القراءة من أجل الإبداع

طرق حديثة في التعليم والتقويم

أ.د. هدى مصطفي عبد الرحمن

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

رئيس قسم المناهج - جامعة سوهاج

دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع

دار الجديد للنشر والتوزيع

418.2

ع .هـ

هدى مصطفي .عبد الرحمن ،

القراءة من أجل الإبداع طرق حديثة في التعليم والتقويم /هدى مصطفي عبد الرحمن .- ط1.- دسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، دار الجديد للنشر والتوزيع .

392 ص ؛ 17.5 × 24.5سم .

تدمك : 978 – 977 – 308 – 636 - 7

1. اللغة العربية – تعليم وتدريس

أ - العنوان .

رقم الإيداع : 28091 .

الناشر : دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع

دسوق - شارع الشركات- ميدان المحطة – بجوار البنك الأهلي المركز

elelm_aleman@yahoo.com & elelm_aleman2016@hotmail.com E-

:mail

الناشر : دار الجديد للنشر والتوزيع

تجزءة عزوز عبد الله رقم 71 زرالدة الجزائر

E-mail: dar_eldjadid@hotmail.com

2018

الفهرس

الفهرس.. د

قائمة المحتويات .... هـ

استخدام استراتيجيات قائمة على الذكاءات المتعددة لتدريس القراءة وتنمية التحصيل المعرفي والفهم القرائي.. 1

أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات القراءة الناقدة ونمط من الكتابة الإبداعية (الخاطرة) لدى الطلاب المعلمين...158

برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة التحليلية باستخدام التعلم التعاوني لدى الطلاب المعلمين وأثره على ما وراء الفهم القرائي...265

مستويات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وعلاقتها ببعض المتغيرات...407

قائمة المحتويات

م	الموضوع
	استخدام استراتيجيات قائمة على الذكاءات المتعددة لتدريس القراءة وتنمية التحصيل المعرفي والفهم القرائي
	أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والكتابة الإبداعية (الخاطرة) لدى الطلاب المعلمين
	برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة التحليلية باستخدام
	التعلم التعاوني لدى الطلاب المعلمين وأثره على ما وراء الفهم القرائي
	مستويات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وعلاقتها ببعض المتغيرات

استخدام استراتيجيات قائمة على الذكاءات المتعددة
لتدريس القراءة وتنمية التحصيل المعرفي والفهم القرائي

تعد القراءة من أهم فروع اللغة العربية في مدارسنا ، فهي من الفروع التي يبدأ تعليمها من مرحلة رياض الأطفال وحتى المرحلة الثانوية، وإن كانت كل مرحلة تستهدف الارتقاء بتلاميذها إلى مستوى من مهارات القراءة أعلى من سابقتها ، فهناك أهداف عامة لتدريس القراءة في كل المراحل التعليمية – وهي متدرجة - وأهمها تحسين التحصيل المعرفي على المستويات الستة (التذكر – الفهم – التطبيق – التحليل – التركيب – التقويم)، وكذلك تنمية الفهم القرائي لدى الطلاب ، فالتدريس من أجل الفهم هدف لكل المناهج الدراسية.

ويرى عاشور والمقدادي أن الهدف الرئيس لتدريس القراءة هو زيادة القدرة على التفاعل وفهم اللغة المكتوبة ، وتلك عملية داخلية وعقلية لا يمكن ملاحظتها أو دراستها مباشرة.(راتب عاشور ومحمد مقدادي : 2005، 64)، و كما يقول سعدون الساموك وهدى الشمري (2005، 171) فإن الغرض من القراءة هو أن يفهم المتعلمون ما يقرؤون وما يتبع ذلك من اكتساب المعرفة.

ومن المعلوم أنه ليست هناك طريقة تفوق غيرها في التدريس وإنما طريقة التدريس الأكثر تأثيرا هي تلك التي توائم بين طبيعتين هما طبيعة المتعلم وطبيعة المادة المتعلمة ، والمتعلمون في الفصول الدراسية هم أفراد مختلفون، وهذا ما يفسر ما ينادي به التربويون من ضرورة مراعاة المعلم للفروق الفردية بين المتعلمين، فينبغي ألا يسلم المعلم بأن المتعلمين الذين أمامه متساوون في القدرات أو في الثقافة أو في التحصيل أو في الذكاء..إلخ.

ولذلك تدعم النظريات التدريسية الفردية في التعليم الذي يتعامل مع الطلاب كأفراد مختلفين بما يسمح باحترام هذه الفردية واستثمارها بما يعمل على تنمية قدرات جميع المتعلمين، ولقد جاءت نظرية الذكاءات المتعددة في سياق النظريات التي تسعى لكشف هذه القدرات المتباينة لدى الأفراد.

وكما يقول هوارد جاردنر (2005)صاحب نظرية الذكاءات المتعددة M. I. في تقديمه لنظريته : إننا كمعلمين نواجه اختياراً صعباَ وهو : تجاهل تلك الاختلافات أو الاعتراف بها. وأحيانًا يتم تجاهلها لأن المعلمين إما أنهم محبطون من وجود تلك الاختلافات أو مقتنعون بأن الأفراد من المحتمل أن يصبحوا أعضاءَ في المجتمع إذا استطاعوا أن يتعلموا بحيث يصبحون أقل اختلافا .

على أن الذين يتجاهلون الاختلافات ليسوا منصفين. فالبديل الذي يقدمه جاردنر في حال وجود تلك الاختلافات هو نموذج التعليم الذي يأخذ الفروق الفردية بجدية، ويدعم الممارسات التي تخدم الأنواع المختلفة من الأذهان بصورة متساوية. ويتركز العنصر الجوهري هنا في الالتزام بمعرفة الأذهان المتلقية (الطلبة كأفراد). ويعني هذا التعرف إلى خلفية كل متعلم، قدراته، اهتماماته، تفضيلاته، حالات قلقه، تجاربه أو أهدافه، وليس عملية القولبة، أو الأحكام المسبقة، وذلك لضمان أن القرارات التعليمية تتخذ على أساس الملامح الحقيقية للمتعلم. (هوارد جاردنر: 2005، 177)

ويذكر حسن شحاته: أنه لا يصح تعليم جميع الطلاب المواد التعليمية ذاتها وبالطريقة ذاتها؛ فلدينا من خلال التكنولوجيا سبيل لأن نؤكد تفريد التعليم، وأن نراعي الفروق الفردية بين الطلاب في غرف الدرس.(حسن شحاته :2003 ، 106)

وقد أكدت دراسة محمد رياض ومحمد جابر(2000) حول تنمية مهارة التعرف القرائي والفهم ضرورة مراعاة الفروق الفردية في عملية التلقي، وعدم إجبار التلاميذ على التعلم بطريقة معينة.

وقد توجه الباحثون إلى استخدام أساليب تعتمد على نقاط القوة لدى المتعلمين، والنظر إليهم على أنهم يمتلكون جميعًا نقاط قوة تتيح لهم فرص التعلم وزيادة التحصيل، وقد كان لما قدمه جاردنر عام 1983 في كتابه أطر العقل عن الذكاءات المتعددة أثر كبير في عملية التعلم وتحسين التحصيل،

فقد أصبحت الرؤية السائدة لدى التربويين هي النظر إلى الذكاء على أنه متعدد القدرات وله أنواع مختلفة وهو غير ثابت بل يمكن زيادته وتنميته.

ويذكر جابر عبد الحميد جابر أن مناهج تعليم الذكاء المتعدد يمكن أن تستوعب جميع مستويات بلوم المعرفية ويمكن أن تتعدى الأنشطة اللغوية المستويات المنخفضة إلى المستويات المعرفية المركبة(جابر عبد الحميد:2003، 193).

كما يرى عزو عفانة ونائلة الخزندار (2003) أن هذه النظرية تفتح مجالًا للإبداع في جوانب مختلفة، وتكشف عن القدرات الكامنة لدى المتعلمين والتي تحتاج إلى تحسين وتطوير، ويمكن للمعلم أن يلعب دوراً بارزاً في هذا المجال بتطبيق استراتيجيات تدريسية معينة تتفق ونوع الذكاء الذي يريد تنميته أو تحسينه لدى المتعلمين.

وقد أشارت كثرة من الدراسات إلى فاعلية البرامج القائمة على الذكاءات المتعددة في تحسين التحصيل في المقررات الدراسية المختلفة، ومنها دراسة بهيرة الرباط (2007)، ودراسة حمدان الشامي (2008)، ودراسة رشا عبد الحميد (2008) في مادة الرياضيات، ودراسة فايزة مجاهد (2008) في مادة التاريخ، ودراسة عبد الحميد جاب الله (2006) في الجغرافيا، ودراسة ابتسام فارس (2006) في مادة علم النفس، ودراسة عبد الله خطايبة وعدنان البدور(2010)في عمليات العلم في العلوم. وفي مجال اللغة العربية كانت دراسة شعبان غزالة (2005) لتنمية مهارات الاستماع والتحدث،

ودراسة أيمن بكري (2006) لعلاج صعوبات التعبير الكتابي، ودراسة بدر إبراهيم (2006) لتنمية مهارات التذوق الأدبي، ودراسة فضلون مصطفي (2006) في النحو، ودراسة أمل علي (2007) في القراءة.

وهناك دراسات اهتمت بقياس الذكاءات المتعددة في المراحل التعليمية المختلفة، منها دراسة محمد عطا (2007) التي قدمت برنامجًا يساعد معلمات رياض الأطفال على اكتشاف بعض مجالات الذكاءات المتعددة وتنميتها لدى أطفال الروضة، ودراسة سوسن عز الدين ووفاء العويضي (2006) حول أساليب تعلم طالبات كلية التربية للبنات وفق نظرية الذكاءات المتعددة، ودراسة أبو زيد الشويقي(2005) حول الذكاءات المتعددة لدى عينة من طلاب الجامعة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، ودراسة عزو عفانة ونائلة الخزندار (2004) حول مستويات الذكاء المتعدد لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي وعلاقتها بالتحصيل في الرياضيات.

وهناك دراسات أخرى اهتمت بتنمية الذكاءات المتعددة لدى الطلاب، منها دراسة محمد الشيخ (1999) التي اهتمت بتنمية بعض مهارات الذكاء اللغوي لدى عينة من طلاب وحدة المتطلبات الجامعية العامة. ودراسة إسماعيل الدرديري ورشدي فتحي (2001) التي استهدفت تقديم برنامج تدريب معلمات الفصل الواحد متعدد المستويات لتطوير تدريسهن للعلوم من خلال إكسابهن مهارات استخدام الذكاءات المتعددة، ودراسة إسماعيل بدر (2002)

التي استهدفت تحسين مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلاب الموهوبين منخفضي التحصيل الدراسي منها دراسة محمود أحمد (2007) التي استخدمت نموذجًا لتعلم البنات في تنمية بعض أنماط الذكاءات المتعددة.

واهتمت دراسات أخرى بتدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة، منها دراسة حمد الخالدي (2005) التي قدمت برنامجًا لتدريب معلمي العلوم بالمملكة العربية السعودية، ودراسة عبد الرازق محمود (2007) التي قدمت برنامجا تدريبيا لمعلمي اللغة العربية لاستخدام الذكاءات المتعددة في التدريس.

وهناك عدد آخر من الدراسات اهتم بتقديم برامج أو استراتيجيات قائمة على الذكاءات المتعددة، منها دراسة نائلة الخزندار (2002) التي استهدفت تقديم برنامج لزيادة التحصيل الدراسي في الرياضيات والميل نحوها باستخدام أحد أنواع الذكاءات وهو الذكاء المنطقي/ الرياضي، ودراسة عزة عبد السميع وسمر لاشين (2006) التي قدمت برنامجًا قائمًا على الذكاءات المتعددة لتنمية التحصيل والتفكير الرياضي والميل نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، ودراسة فضلون الدمرداش (2006) التي قدمت برنامجًا تعليميًا قائمًا على نظرية الذكاءات المتعددة لتحسين تحصيل النحو لدى طالبات الصف الأول الثانوي، ودراسة صفاء محمد(2007) حول فاعلية استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم الرياضية والتفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة،

ودراسة أمل علي (2007) التي قدمت استراتيجية قائمة على الذكاءات المتعددة في تدريس القراءة لتنمية مهارات الفهم القرائي والقيم الخلقية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، ودراسة وجيه أبولبن وسيد سنجي (2008) حول فاعلية برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات الاستماع والاستعداد للقراءة لدى أطفال الرياض، ودراسة عبد الله خطايبة وعدنان البدور (2010) التي استخدمت استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تدريس العلوم لطلبة الصف السابع الأساسي لإكسابهم عمليات العلم.

ومن الدراسات الأجنبية التي تجري في المضمار نفسه: دراسة جيمر وجيتز وبوتشارتGemier, M& e.t(2000)التي أثبتت أثر دمج استراتيجيات الذكاءات المتعددة والتعلم التعاوني لرفع مستوى أداء التلاميذ التحصيلي، ودراسة سميث والخطيب Smith& El Khateeb(2000) التي أكدت الأثر البالغ على النجاح الأكاديمي للطلاب في اللغة الانجليزية، ودراسة شو Shu (2003) التي أظهرت أثر استراتيجيات الذكاءات المتعددة على تحصيل الطلاب في اللغة الانجليزية واتجاهاتهم نحو اللغة الانجليزية،

ودراسة جين Jen (2004) التي أظهرت أثر استخدام نظرية الذكاءات المتعددة على طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة يانج Yang (2005) التي اهتمت بالكشف عن أثر توظيف استراتيجيات الذكاءات المتعدد على آداء الطلاب في اللغة الانجليزية،

ودراسة تريفينو Trevino(2005) التي اهتمت بتنمية مهارات اللغة الانجليزية باستخدام الذكاءات المتعددة، ودراسة سلامة Salama (2007) التي قدمت برنامجًا تدريبيًا لتدريس مهارة الفهم القرائي لمعلمي اللغة الانجليزية معتمدًا على نظرية الذكاءات المتعددة.

وقد أشار جاردنر إلى أن الفهم مشكلة عامة، وأن من المهم بالنسبة للطلبة أن يفهموا، وأن تحقيق الفهم يمثل تحديًا، فالعقول البشرية لا تعمل بنفس الطريقة،ولا يمكن تعميم حالات القوة وحالات الضعف على كل العقول البشرية، ومعرفة هذا يؤثر بقوة في كيفية التدريس للطلاب وتقييمهم ، وأن نظرية الذكاءات المتعددة MI ليست غاية في حد ذاتها بل هي عامل مساعد للوصول إلى تعليم جيد وذلك من خلال خدمة هدفين تعليميين: الأول؛ مساعدة الطلبة على تحقيق أدوار الكبار ذات القيمة. والهدف الثاني ؛ مساعدة الطلبة على السيطرة على مواد معينة في المنهج (هوارد جاردنر : 2005، 193-195)

والفهم القرائي كمحور أساسي ومهم لمقرر القراءة لا يتم دفعة واحدة لدى الأفراد، بل يتطلب وقتًا وتدريبًا على مهاراته، فقد أنتجت البحوث والدراسات مستويات عدة للفهم القرائي، ومهاراته، مما يتطلب من المعلمين العمل على إكسابها للمتعلمين، وقد كان الفهم القرائي، كهدف للمناهج الدراسية عامة ومنهج القراءة بصفة خاصة،محور اهتمام عديد من الدراسات منها دراسة محمد فضل الله (2001)،ومصطفي إسماعيل (2001) وأماني حلمي (2002) وجمال العيسوي (2004) ومحمد جاد (2003) ودراسة ألفاساي ورضا الأدغم (2004) حول استخدام بعض استراتيجيات فهم المقروء لدى طلاب شعبة اللغة العربية في اكتسابهم واستخدامهم لها في تدريس القراءة. ودراسة زينب الشمري (2005).

وقد أشار عديد من الدراسات إلى ضعف التلاميذ في القراءة والفهم القرائي وحاجة المتعلمين إلى تنمية مهارات الفهم القرائي لديهم، ومن هذه الدراسات دراسة محمد علاء الدين (2000) ودراسة محمد رياض ومحمد جابر(2000) ودراسة أماني حلمي (2002).

وقد اهتمت بعض الدراسات بتنمية الفهم القرائي باستخدام طرق متعددة، ومنها دراسة علي جاب الله (1996) التي استخدمت بعض الأساليب والأنشطة التربوية لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العام، دراسة جمال عطية (2006) التي اهتمت بتنمية الفهم القرائي باستخدام مدخل الحلقات الأدبية ، ودراسة مراد عيسى (2006)التي استهدفت تحسين الفهم القرائي المعرفي / ما وراء المعرفي في مادة اللغة الانجليزية لدى ضعاف القراءة من طلاب المرحلة الإعدادية في ضوء نموذج دن لأساليب التعلم.

وقد أشارت الدراسات السابقة إلى ضعف التحصيل في فرع القراءة وعدم امتلاك معظم الطلاب لمهارة الفهم القرائي وقد أرجعت الأدبيات التربوية والدراسات السابقة هذا الضعف إلى الطريقة التقليدية التي تدار بها حصص القراءة والتي غالباً ما تتمثل في قراءة الطلاب لموضوع الدرس قراءة جهرية مصحوبة بمناقشة الكلمات الصعبة واستخلاص أهم الأفكار، ويتبع ذلك إجابة أسئلة الكتاب، وإن لم يتسع الوقت يقوم الطلاب بالإجابة عن الأسئلة كتكليف منزلي قد يتسع وقت المعلم لتصحيحه أو لا.

وقد قامت الباحثة بإجراء مقابلة شخصية مع معلمي اللغة العربية الذين أشاروا إلى عدم إقبال الطالبات في المشاركة في حصص القراءة سواء بالقراءة

أو بالإجابة عن أسئلة، كما أجرت الباحثة مقابلات شخصية مع بعض طالبات الصف الثالث الإعدادي وقد أشارت معظم الطالبات أن طريقة التدريس المتبعة لا تجعل منهن إلا آلات تسجيل يرددن ما يحفظن من معانٍ للكلمات وأسئلة على الدروس دون محاولة لفهم ما يرددن، وأنهن في الغالب يعتمدن على حفظ ما جاء في الملخصات أو أوراق الدروس الخصوصية وليس الحصة المدرسية أو الكتاب المدرسي.

ومن العرض السابق يتضح :

استهداف تدريس القراءة لتحسين التحصيل والفهم القرائي.

ضعف تلاميذ المرحلة الإعدادية في تحصيل القراءة بمستوياته المختلفة.

ضعف مستوى الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

فاعلية الاستراتيجيات القائمة على الذكاءات المتعددة في تحسين التحصيل في المقررات الدراسية المختلفة.

وبذلك يمكن تحديد مشكلة البحث في ضعف تلاميذ الصف الثالث الإعدادي في التحصيل المعرفي للقراءة وفي الفهم القرائي.

أسئلة البحث :

يحاول البحث الإجابة عن الأسئلة التالية :

ما أثر استخدام استراتيجيات قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس القراءة على التحصيل المعرفي لطلاب الصف الثالث الإعدادي؟

ما أثر استخدام استراتيجيات قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس القراءة على الفهم القرائي لطلاب الصف الثالث الإعدادي ؟

فرضا البحث : يسعى البحث إلى التحقق من صحة الفرضين التاليين :

توجد فروق دالة إحصائيَا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل المعرفي وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجيات قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة.

توجد فروق دالة إحصائيَا بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجيات قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة.

أهمية البحث :

تنبع أهمية البحث من:

أهمية الفهم القرائي كمتغير مهم ليس فقط في تحصيل القراءة وإنما في المواد الدراسية المختلفة.

تقديم اختبار لقياس الفهم القرائي لطلاب الصف الثالث الإعدادي مما يتيح الفرصة للباحثين الاستفادة به أو بناء اختبارات مناسبة على غراره.

اهتمامه بتوظيف نظرية الذكاءات المتعددة في مجال تدريس القراءة بالمرحلة الإعدادية، حيث يقدم توصيفا لإجراءات التنفيذ مما يتيح الفرصة أمام الباحثين للاستفادة من هذه التجربة ومحاولة تجريبه في الفروع اللغوية الأخرى.

تحديد مصطلحات البحث :

1- الذكاءات المتعددة :

تعرفها فايزة مجاهد (2008،133) بأنها تنظيم عملية التعلم بالشكل الذي يتيح للتلاميذ الفرصة لبناء المعاني الخاصة بهم بالطرق الملائمة لهم ويمكنهم من التعبير عن معارفهم بفعالية من خلال مواقف تعليمية تثير تفكيرهم وتساعدهم على استخدام ذكاءاتهم المتعددة لحل المشكلات وتحقيق الأهداف المنشودة.

وفي البحث الحالي: تعرف الذكاءات المتعددة بأنها تنظيم عملية التعلم لطالبات الصف الثالث الإعدادي للقراءة بالشكل الذي يتيح لكل منهن بناء المعارف بالطرق الملائمة لها.

2- الفهم القرائي :

يعرفه ياسر الحلواني (2003،142) بأنه عملية عقلية غير قابلة للملاحظة. أي أنها عملية تفكير. فالقارئ يفهم النص من خلال البناء الداخلي للمعنى عن طريق التفاعل مع النص الذي يقرؤه.

ويعرفه مصطفي إسماعيل (2001) بأنه عملية عقلية يقوم بها القارئ للتفاعل مع النص مستخدمًا خبراه السابقة ، وإشارات السياق ، لاستنتاج المعاني المتضمنة في النص ويستدل على الفهم القرائي من الإجابة عن أسئلة الفهم في اختبار الفهم القرائي، والتي تشمل مهارات الفهم المتعددة.

ويعرفه البحث الحالي بأنه تفاعل القارئ مع النص المقروء بما يمكنه من بعض المهارات وهي : استنتاج معاني الكلمات من السياق، التمييز بين الأفكار التي اشتمل عليها الموضوع ، تحديد الفكرة العامة للموضوع، استنتاج الأفكار الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب، تحديد الهدف الذي يرمي إليه الكاتب من خلال النص، ويستدل على اكتسابها من خلال اختبار وضع خصيصًا لقياس هذه المهارات.

المواد التعليمية وأدوات البحث :

أ – المواد التعليمية : تمثلت المواد التعليمية في :

- برامج أعدت في دروس القراءة وفقًا لاستراتجيات : التعلم التعاوني، حل المشكلات، تحديد الأهداف، وهي الطرق التي تتناسب مع ذكاءات الطالبات عينة البحث.

- أدلة المعلم الخاصة بالطرق التدريسية "التعلم التعاوني، حل المشكلات، تحديد الأهداف" في دروس القراءة التي تم تحديدها والمتمثلة في الوحدة الأولى"حقوق الإنسان"المقررة على طلاب الصف الثالث الإعدادي بالفصل الدراسي الثاني 2009 / 2010.

ب- أدوات البحث: تمثلت أدوات البحث في :

اختبار في التحصيل المعرفي في القراءة للصف الثالث الإعدادي.

اختبار لقياس مهارات الفهم القرائي لطلاب الصف الثالث الإعدادي.

حدود البحث :

اقتصر البحث على الحدود التالية :

عدد "60" طالبة من مدرسة طارق بن زياد الإعدادية بسوهاج من طلاب الصف الثالث الإعدادي.

الوحدة الأولى " حقوق الإنسان "من مقرر القراءة للصف الثالث الإعدادي طبعة 2009/ 2010.

بعض مهارات الفهم القرائي المتمثلة في: استنتاج معاني الكلمات من السياق ، تحديد الفكرة العامة للموضوع ، استنتاج الأفكار الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب ، استنتاج القيم المستفادة من النص المقروء ، تحديد الهدف الذي يرمي إليه الكاتب من خلال النص ، وذلك لأهميتها النسبية العالية وملاءمتها للطلاب عينة البحث في تحقيق أهداف المنهج.

مجموعة الذكاءات التي كشف عنها مقياس مسح الذكاءات المتعددة للطالبات عينة البحث والتي تمثلت في : الذكاء الشخصي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء المنطقي / الرياضي.

إجراءات البحث :

سار البحث وفق الخطوات التالية :

عرض الإطار النظري وتناول : الذكاءات المتعددة وتدريس القراءة.

عرض إجراءات الدراسة الميدانية وتضمن :

ا- إعداد مواد وأدوات البحث وتمثلت في :

اختبار في التحصيل المعرفي في القراءة للصف الثالث الإعدادي.

اختبار لقياس مهارات الفهم القرائي لطلاب الصف الثالث الإعدادي.

ب- تطبيق تجربة البحث .

استخلاص نتائج البحث وتفسيرها.

تقديم التوصيات والمقترحات.

الذكاءات المتعددة وتدريس القراءة

لقد قدم هوارد غاردنر نظرية الذكاءات المتعددة ولم تكن فكرة الذكاءات المتعددة جديدة بل كانت قديمة ولها ارتباط بالجوانب المختلفة للعقل في اليونان القديمة، وسيكولوجية الملكات التي بلغت ذروتها في أوائل القرن التاسع عشر، واقتراح عالم النفس التجريبي البريطاني " د.آلن ألبورت " الذي يرى بأن أفضل طريقة للنظر إلى العقل الإنساني هي في أن نتصوره كعدد كبير من نظم الإنتاج المستقلة،

وتعمل هذه الوحدات الحاسوبية على التوازي، ويرتبط كل منها ويفعل بنوع معين من المعلومات. وكذلك جيري فودور الذي دافع عن تقسيم العقل إلى وحدات. ويذهب فودور – معتمدًا إلى حد كبير على دراسات اختباريه حديثة عن الكفاية اللغوية والمعالجة البصرية استلهم بعضها من زميله " نعوم شومسكي " – إلى أن أفضل طريقة للنظر إلى العمليات العقلية هي في تصورها كرزم مستقلة أو كبسولات، يعمل كل منها وفقًا لقواعده وعملياته الخاصة وهو ينحاز بوضوح إلى وجهة نظر سيكولوجية الملكات عند" فرانز جوزيف غال" ، ولذا فهو يرفض العمليات الأفقية مثل الإدراك العام، الذاكرة، والحكم العقلي ويقول برزمة عمودية مثل اللغة، والتحليل البصري، أو المعالجة الموسيقية، لكل منها نمط عملها الذي يميزها. ولا يهتم فودور على نحو خاص بالهوية الدقيقة لكل رزمة.

كما إن هناك "زينزن بيلشين" من العلماء المتعاطفين مع وجهة النظر التجزيئية، وهناك باحثون آخرون مثل"جيوفري هنتون" ، و"جيمس أندرسون"، تأثروا بنموذج "مواز" لعمليات الجهاز العصبي لا يرون سببَا لافتراض وجود معالج مركزي ولا فائدة منه. ويذهب " ميشيل غازينجا" وزملاؤه إلى أن هناك منظومات عقلية متعددة في الدماغ لكل منها القدرة على إنتاج السلوك ، ولكل منها دوافعها الخاصة للعمل. ولا توجد بين هذه المنظومات–بالضرورة– صلة داخلية.(هوارد غاردنر: 2004،493-499).

أنواع الذكاءات المتعددة :

تتعدد أنواع الذكاءات، وقد أورد هوارد غاردنر أنها ستة ذكاءات هي: اللغوي، والموسيقي، والمنطقي الرياضي، والمكاني، والجسمي وأخيرا الذكاءات الشخصية (هوارد غاردنر:159،2004-488).

ويلاحظ أن هذه الأنواع لم تتضمن الذكاء الاجتماعي إلا أن الذكاءات الشخصية ضمت نوعين هما الذكاء الجواني الذي يخص الشخص ذاته، والذكاء مع الخارج الذي يتعامل مع الآخرين.

وقد حصر جابر جابر عن هاورد جاردنر سبعة أنواع من الذكاءات هي : (جابر جابر :2003، 10-12)

الذكاء اللغوي: وهو القدرة على استخدام الكلمات شفوياً أو تحريريا بفاعلية. ومن استراتيجيات تدريس الذكاء اللغوي : الطريقة القصصية، العصف الذهني، كتابة اليوميات.

الذكاء المنطقي الرياضي : وهو يهتم باستطاعة الفرد استخدام الأعداد بفاعلية. ومن استراتيجيات تدريس الذكاء المنطقي الرياضي : المناقشة، حل المشكلات .

الذكاء الجسمي الحركي : وهو يهتم بالخبرة والكفاءة في استخدام الفرد لجسمه ككل للتعبير عن الأفكار والمشاعر واليسر في استخدام الفرد ليديه لإنتاج الأشياء أو تحويلها. ومن استراتيجات تدريسه : لعب الأدوار، الدراما.

الذكاء المكاني : ويرتبط بالقدرة على إدراك العالم البصري المكاني وهذا الذكاء يتضمن ويتطلب الحساسية للون والخط، والشكل والطبيعة، والمجال أو للمساحة والعلاقات التي توجد بين هذه العناصر.

الذكاء الاجتماعي : وهو القدرة على إدراك أمزجة الآخرين ومقاصدهم ودوافعهم ومشاعرهم والتمييز بينها، ويضم هذا الحساسية للتعبيرات الوجهية والصوت والإيماءات والقدرة على التمييز بين مختلف الأنواع من الإلماعات بين الشخصية والقدرة على الاستجابة بفاعلية لتلك الإلماعات.

الذكاء الموسيقي : ويعني القدرة على إدراك الصيغ الموسيقية وتمييزها وتحويلها والتعبير عنها، وهذا الذكاء يضم الحساسية للإيقاع والطبقة أو اللحن والجرس أو لون النغمة. لقطعة موسيقية.

الذكاء الشخصي : ويهتم بمعرفة الذات والقدرة على التصرف توافقياَ على أساس تلك المعرفة، وهذا الذكاء يتضمن أن يكون لدى الفرد صورة دقيقة عن نواحي قوته وحدوده والوعي بأمزجته الداخلية ومقاصده ودوافعه وحالاته المزاجية والانفعالية ورغباته.

وقد أضاف هوارد جاردنر(2005، 50 - 79) في الطبعة الثانية من كتابه أطر العقل ثلاث قدرات عقلية جديدة وهي:

ذكاء العالم بالتاريخ الطبيعي: وهو يشير إلى الأشخاص ذوي المعرفة المكثفة بعلم الأحياء من علماء البيئة وعلماء الطيور.

الذكاء الروحاني: ويتناول الذكاء المرتبط بالروح، فالعلم الروحاني يدرك معظم البشر أهميته – فالواقع يثبت أهميته الزائدة عن الحد فالرؤساء يستشيرون المنجمين بدلا من استشارة المؤرخين أو الأطباء، والكتب التي يدور فحواها حول الروح أو النفس تكتسح وتطيح بالكتب التي تتناول الذاكرة أو العملية الإدراكية.

الذكاء الوجودي:وهو الذكاء المرتبط بتحديد وضع ذات المرء بالنظر إلى تلك السمات الوجودية لحالة الكائن البشري مثل : أهمية الحياة " معنى الموت " ، المصير النهائي للعالم النفسي والعالم المادي.

وبذلك بلغ عدد الذكاءات التي قدمها هوارد جاردنر عشرة ذكاءات ولعله أشار إلى أن هذه الذكاءات ما هي إلا قدرات لدى الأفراد، والقدرات الفردية يصعب حصرها في هذه القدرات العشرة، فقد نجد في قابل البحوث والدراسات ما يقدم لنا قدرات أو ذكاءات أخرى فلا يمكن حصر القدرات البشرية ببحوث محدودة أو باحثين محددين في نطاق بيئي معين، ولذلك فنظرية الذكاءات المتعددة فتحت الباب لإضافة ذكاءات لا حصر لها في مستقبل البحوث.

بعض الذكاءات المتعددة لدى طلاب المرحلة الإعدادية :

تتعدد الذكاءات لدى الفرد الواحد وتتوافر بنسب متفاوتة، ولذلك ينبغي الكشف عن أكثر القدرات والذكاءات توافراَ، لاتخاذها وسيلة ومدخل لتحسين التعليم لدى الطلاب. وقد تم تطبيق اختبار مسح اختبارات الذكاءات المتعددة على طالبات الصف الثالث الإعدادي للكشف عن أكثر الذكاءات توافراَ لدى الطالبات عينة البحث لتحديد الاستراتيجيات التدريسية الأفضل والأكثر مناسبة لهن،وقد أسفر تطبيق هذا الاختبار عن توافر الذكاءات التالية: الذكاء الشخصي، والذكاء الاجتماعي ، والذكاء المنطقي الرياضي، وفيما يلي عرض لهذه الذكاءات :

1-الذكاء الشخصي :

ويهتم بتوجه المرء إلى حياته الشعورية الخاصة،ساحة مشاعره أو انفعالاته أي: القدرة على التمييز المباشر بين هذه المشاعر ، ثم تسميتها في شبكة علامات رمزية، والاستناد إليها كوسائط لفهم السلوك وتوجيهه وهذا ما أطلق عليه جاردنر الذكاء الجواني تمييزا عن الذكاء الشخصي الموجه للخارج. وهو ييسر الإحساس بمشاعره الحياتية والقدرة على التمييز بين انفعالاته ومعرفة نواحي قوته وضعفه. (جابر عبد الحميد : 2003، 15) فهو ذكي مع نفسه.

ولذلك فهو يهتم بمعرفة الذات، والقدرة على التصرف المتوائم مع هذه المعرفة، ويتضمن ذلك أن تكون لدى الفرد صورة دقيقة عن نفسه (جوانب القوة والقصور) والوعي بحالته المزاجية، نواياه، دوافعه، رغباته، قدرته على الضبط الذاتي، الفهم الذاتي، الاحترام الذاتي. (محمد حسين : 2005 ، 107)

ويتصف أصحاب هذا الذكاء بالتالي :(ناديا السلطي:171،2004)

- يفهمون أنفسهم ، ويحسنون التعامل مع دوافعهم وسلوكهم.
- يحبون ممارسة الاستبطان والوعي الذاتي ويفهمون مشاعرهم الداخلية ، وقيمهم ومعتقداتهم وعملياتهم العقلية.
- يتميزون بسرعة البديهة والنظرة الإبداعية.
- لديهم دافعية داخلية للاستمرار والمثابرة على العمل.
- لديهم ثقة بالنفس وآراؤهم واضحة في الأشياء.
- عادة ما يقومون بدور الناصح والمستشار، ويوصفون أحيانًا بتغير الأطوار، وقلة الصداقة والود.

ومن طرق التدريس المناسبة لأصحاب هذا الذكاء التعليم الإفرادي، التعليم بالخطو الذاتي، جلسات تحديد الأهداف.

2- الذكاء الاجتماعي :

وهو ما أطلق عليه جاردنر الذكاء الشخصي الخارجي، إلى الأفراد الآخرين والقدرة على التمييز بين الأشخاص خصوصًا بين أمزجتهم وطبائعهم ودوافعهم ومقاصدهم.

فهو يتعلق بالقدرة على إدراك الحالات المزاجية للآخرين، والتمييز بينها وإدراك نواياهم ، ودوافعهم ، ومشاعرهم، ويتضمن الحساسية لتعبيرات الوجه والصوت والايماءات ، وكذلك القدرة على التمييز بين المؤشرات المختلفة التي تعتبر هاديات للعلاقات الاجتماعية.(صفاء الأعسر وعلاء الدين كفافي : 1999)

وأهم مكوناته القدرة على التمييز والاستجابة على نحو مناسب للحالات الانفعالية والمزاجية للآخرين.(جابر عبد الحميد :2003 ، 15) فهو ذكي مع غيره.

ويتصف أصحاب هذا الذكاء بالتالي :(ناديا السلطي : 2004، 173)

لديهم القدرة على الشعور بالآخرين والتعامل مع أمزجتهم المختلفة ودوافعهم.

يتعلمون من خلال التواصل مع الآخرين ويفضلون الأنشطة الجماعية.

يطورون صداقات متعددة ويظهرون تعاطفًا مع الآخرين.

لديهم المهارة في استثارة الآخرين للاشتراك في النقاش.

يمارسون مهارات حل الخلافات والتوسط بين الأفراد المتخاصمين.

ومن أهم طرق التدريس لأصحاب هذا الذكاء التعلم التعاوني، مشاركة الأقران، المحاكاة، الانغماس في المجتمع المحلي، جلسات العصف الذهني الجماعي.

الذكاء المنطقي الرياضي :

للذكاء المنطقي /الرياضي أهمية فريدة في تاريخ الغرب، ولا يوجد دلالة على تناقص هذه الأهمية، والمهارة المنطقية الرياضية واحدة من مجموعة من الذكاءات وهي معدة للتعامل مع أنواع معينة من المشكلات، إلا أنها ليست أرقى من غيرها ولاتسيطر بشكل ما على المهارات الأخرى، ولاشك في إمكانية وجود روابط متنوعة بين الذكاء المنطقي الرياضي وأشكال الذكاء الأخرى.(هوارد غاردنر : 315،2004)

ويتكون هذا الذكاء من الحساسية للأنماط المنطقية أو العددية والقدرة على تمييزها، والقدرة على تناول سلاسل طويلة من الاستدلال. فهو ذكي في الأعداد أو ذكي في المنطق. فهذا النوع من الذكاء يربط بين الرياضة والمنطق، فالرياضة التي تبدأ بالعدد،وإدراك العلاقة السببية البسيطة التي يمكن اقتفاء أثرها حتى أعلى علاقات المنطق.

ويمكن القول إن الذكاء المنطقي/الرياضي يهتم بالتركيز على ما يلي (محمد حسين : 2005، 101-102):

التعامل مع التفكير الاستدلالي، والاستنتاجي، والأعداد والأنماط المجردة وما يسمى بالتفكير العلمي.

التعرف إلى الأنماط المجردة.

إدراك العلاقات والارتباط.

تنظيم الحقائق.

الحلول المنطقية/أو المشكلات القصصية.

تحليل البيانات.

العمل من خلال استخدام سلاسل الأعداد.

حل الرموز والشفرات واستخدام الأكواد.

اكتشاف وابتكار أنماط جديدة.

الاستدلال (الاستقرائي – الاستنباطي).

تنفيذ الحسابات المعقدة.

استخدام مهارات الاستدلال، والمعادلات.

حل المشكلات العسيرة عقلياَ.

استخدام الكمبيوتر أو الآلة الحاسبة.

القياسات المنطقية، وقوى العلاقات.

وضع الفروض ، وعمل تصميم التجارب والاستفادة من نتائجها

ويتصف أصحاب هذا الذكاء بالتالي : (ناديا السلطي : 2005،171)

يستعملون المنطق واللغة بفعالية في حل المشكلات التي يواجهونها.

يفكرون بشكل تجريدي ومفاهيمي ولهم القدرة على اكتشاف العلاقات والأنماط والتي لا يكتشفها الآخرون.

يمارسون مهمة التجريب وحل الألغاز ومواجهة المسائل الصعبة بهدف حلها.

يتساءلون عن الأشياء الطبيعية ويفكرون فيها.

يستمتعون بالتعامل مع الأرقام ، والمعادلات والعمليات الرياضية.

يتصف تفكيرهم بالعلمية والمنطقية ، ويتبعون الأسلوبين الاستقرائي والاستنباطي في التفكير.

ومن أهم طرق التدريس المناسبة لأصحاب هذا الذكاء حل المشكلات، التجارب العملية، ألعاب العدد، التفكير النقدي.

حقائق نظرية الذكاءات المتعددة :

توصل جاردنر من خلال دراساته وبحوثه ومن خلال الدراسات والبحوث التي أجريت لتطوير الذكاءات المتعددة في الولايات المتحدة الأمريكية إلى الحقائق الآتية : (محمد حسين : 2005،88-89)

الحقيقة الأولى :

أن الذكاءات المتعددة تعد نظرية نفسية عن العقل ، تنتقد فكرة أن هناك ذكاء واحدًا يولد به الإنسان ولا نستطيع تغييره ، وتعتمد النظرية على خلاصة دراسات وبحوث علمية كثيرة في علوم النفس والأنثروبولوجيا والأحياء، وهي لا تعتمد على العلاقات الارتباطية الناتجة عن استخدام الاختبارات والمقاييس المقننة التي تقوم عليها النظريات الأخرى للذكاء.

الحقيقة الثانية :

معظم اختبارات الذكاء الحالية تهتم بكل من اللغة والمنطق وهذان ليسا إلا نوعين فقط من الذكاءات المتعددة إذ هناك أنواع أخرى (الذكاء الموسيقي/ البصري – المكاني / الحركي / الشخصي الخارجي / الطبيعي / الوجودي).

الحقيقة الثالثة :

كل إنسان لديه كل هذه الأنواع من الذكاءات، وفي ضوء الوراثة والبيئة لا يوجد شخصان لديهما البروفيل نفسه أو قدرات الذكاء نفسها وحتى في التوائم المتشابهة نظرًا لأن خبراتهم مختلفة.

الحقيقة الرابعة :

الذكاءات المتعددة هي أداة وليست هدفًا في حد ذاته، ولا توجد جدوى تربوية حقيقية من وراء استخدام الاختبارات المقننة، فلا جدوى من أن نقول أن هذا الشخص لديه ذكاء ، ولكن الأهم أن يقدم هذا الشخص شيئًا ذا قيمة في إطار مجتمعه أو ثقافته، فما الذي يفيد عندما نعلم أن نسبة ذكاء شخص ما 90 أو 110 أو حتى عندما نقفز إلى 120 بعد تدريبات عديدة ، في النهاية لن نفعل شيئًا.

الحقيقة الخامسة :

التقييم ينبغي أن يهتم بالتركيز على أنواع عديدة من الأشياء التي نريد أن يفهمها الناس ويستوعبوها جيدًا كما يجب إعطاء الفرصة للناس ليقوموا بتنفيذ ما استوعبوه، ويظهر من خلال ما يقومون به المعارف التي تكونت لديهم واستوعبها واستطاعوا من خلالها تقديم عمل جديد ونافع أو إنتاج ذي قيمة للمجتمع.

الحقيقة السادسة :

من الأهمية التفريق بين الذكاء والنطاق، فالذكاء يعبر عن طريقة تشغيلأو تجهيز المعلومات داخل العقل/ المخ. أما النطاق فهو مادة أو موضوع يريد الإنسان أن يتميز فيه ، وأي نطاق يمكن أن يحقق التميز من خلال العديد من الذكاءات المتعددة وبالتالي لسنا في حاجة إلى المنطق أو اللغة فقط ولكن لأنواع أخرى بالإضافة إليهما.

الحقيقة السابعة :

عندما يحاول الأطفال أن يكونوا على قدر جيد في كل شيء ، فإنه يتم تقييمهم من خلال علامات أو درجات يعطيها لهم شخص آخر يقوم بعملية التقييم، وهذه الدرجات تكون على قدر كبير من الخطورة لأنه على أساسها يتحدد بروفيل أو صورة هذا التلميذ. ومن هنا تكون هناك حاجة إلى التركيز على عمل التلميذ فهذا يعطي علامات أو مؤشرات واضحة عما يقوم به التلميذ أو إنتاجيته أو أداؤه ويعطي مؤشرًا قويًا عن عملية التعلم لديه.

وتقوم نظرية الذكاءات المتعددة على عدة أسس ومبادئ منها : (سوسن مجيد : 2009، 17)

الذكاء غير مفرد، فهو ذكاءات متعددة ومتنوعة، وخاضع للنمو، والتنمية، والتغير.

كل شخص لديه خليط فريد لمجموعة ذكاءات نشيطة ومتنوعة.

تختلف الذكاءات في النمو، كلها داخل الفرد الواحد ، أو بين الأفراد وبعضهم البعض.

يمكن التعرف إلى الذكاءات المتعددة ، وقياسها، وتحديدها.

يجب منح كل شخص الفرصة لكي يمكن التعرف إلى ذكاءاته المتعددة وتنمية هذه الذكاءات المتعددة.

استعمال أحد أنواع الذكاءات المتعددة يمكن أن يسهم في تنمية وتطوير نوع آخر من أنواع هذه الذكاءات المتعددة وتطويره.

يمكن قياس القدرات العقلية المعرفية التي تقف وراء كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة وتقييمها وكذلك قياس الشخصية، وقياس المهارات والقدرات الفرعية الخاصة بكل نوع من أنواع هذه الذكاءات المتعددة.

دور المعلم في ظل الذكاءات المتعددة :

يختلف دور المعلم في حالة التعامل مع التلاميذ وفقًا للذكاءات المتعددة فعليه:

أن يتعرف إلى أسس نظرية الذكاءات المتعددة وأهم خصائصها.

أن يحسن اختيار الطرق والاستراتيجيات الأكثر مناسبة للدرس والتلاميذ.

أن يقسم الطلاب إلى مجموعات وفقًا لأنواع الذكاء

أن يعد المواد التعليمية اللازمة للدرس.

أن ينوع من أساليب التقويم المناسبة.

أن يفسح المجال أمام التلاميذ للتعبير عن آرائهم واهتماماتهم.

دور الطالب في ظل الذكاءات المتعددة :

تؤثر نظرية الذكاءات المتعددة في الطالب ودوره في العملية التعليمية فيصبح الطالب باحثـــاً بنفسه عن المعلومات.

قادرًا على القراءة بنفسه.

قادرًا على إلقاء الأسئلة الجيدة.

متعاونًا مع الآخرين.

حاصلاً بنفسه عن النتائج النهائية.

قادرًا على ممارسة التفكير التقاربي والتباعدي.

ممتلكًا القدرة على البحث والاكتشاف.

راغبًا في الوصول إلى الحقيقة.

مفكرًا ، ناقدًا ، ومبدعًا.

ويرى حسن شحاته أن نشر فكر الذكاوات المتعددة يحقق أموراً منها : (حسن شحاته: 2003،106)

يساعد في رعاية المتفوقين وتدريب المعلمين على توظيفه.

يساعد على استخدام أدوات لتحديد الذكاوات السائدة لدى كل الطلاب.

بناء البرامج الدراسية المناسبة لهذه الذكاوات لدعمها وتنميتها.

اختيار الاستراتيجيات التعليمية المناسبة لتشكيل بيئة تعليمية أكثر إثراء وفاعلية.

اختيار أنشطة ومواد تقويمية تستجيب لهذه الذكاوات.

إلا أن السيد دعدور حاول أن يجمع ما كتب من انتقادات حول نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر وحصرها في : (السيد دعدور :2005، 244)

أطلق جاردنر مصطلح الذكاء على ما هو متعارف عليه بأنه مواهب أو قدرات.

لم يحدد جاردنر بدقة مكونات كل ذكاء.

لم يحدد جردنر العمليات الخاصة بكل ذكاء.

لم يحدد جاردنر ما يعتبر ذكاء وما لا يعتبر ذكاء.

أضاف جاردنر ما أسماه مصطلح Subjeetive analytie factor" عامل التحليل الذاتي وذلك كي يغطي على نقص البيانات الاحصائية التي تدعم نظريته.

العلاقة بين الذكاءات المتعددة والفهم القرائي :

القراءة – في الأصل – عمل فكري. وقد تطورت عبر مراحل منها: (سعدون الساموك وهدى الشمري (2005،171)

أ-سلامة الأداء حين كان مفهومها محصوراً في دائرة ضعيفة تحدد بالإدراك البصري للرمز المكتوب. والتعريف به ونطقه.

ب- ترجمة تلك الرموز إلى دلالات فكرية ، أي أن القراءة صارت عملية ترمي إلى الفهم.

ج – التفاعل الحاصل بين القارئ والمقروء. بحيث يجعل القارئ راضٍ أو ساخطأو معجب أو متعجب ، ومسرور أو حزين أو غير ذلك.

د – استخدام القراءة في حل المشكلات. أي أن ينتفع القارئ بها في مواقفه العامة.

وهناك علاقة وثيقة بين القراءة الجيدة والفهم، فيرى فتحي يونس (2007) أنه من الغريب أن يكون الفهم صعب التعريف، ويورد تعريفًا للفهم في القراءة بأنه الربط الصحيح بين الرمز والمعنى، وإخراج المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة، وتذكر هذه الأهداف واستخدامها في بعض الأنشطة الحاضرة والمستقبلية.(فتحي يونس : 2007، 172)

ويتأثر الفهم القرائي بعوامل عدة منها المادة القرائية وبرنامج تدريس القراءة وشخصية القارئ واتجاهاته واهتماماته ودافعيته وعاداته اتجاه القراءة بالإضافة إلى بيئته خارج نطاق المدرسة. (ياسر الحيلواني : 2003، 143)

ويرى ياسر الحيلواني أن من أهم مهارات الفهم القرائي التي يتم تدريسها الفكرة الرئيسة، وتذكر التفاصيل، والتعرف على تسلسل الأحداث، وإتباع التعليمات، وتلخيص وتنظيم المعلومات والتعميم والتنبؤ بالنتائج وأن طرق تدريس الفهم القرائي تدور حول عناصر مختلفة من أهمها معرفة خلفية المتعلم وتقييمها وكذلك المستوى القرائي له (ياسر الحيلواني : 2003، 148)

وتدرس عملية الفهم القرائي على أنها مهارات على الرغم من أنها عملية تفكير غير محسوسة ويستدل عليها من خلال بعض المهارات منها : تذكر معاني الكلمات، استنتاج معاني كلمة من خلال النص، إيجاد إجابات واضحة مباشرة للأسئلة أو من خلال إعادة صياغة المحتوى، ربط الأفكار الموجودة في النص مع بعضها البعض، القيام باستنتاجات من خلال قراءة النص، إدراك هدف الكاتب وموقفه ، وحدته،ومزاجه، التعرف على أسلوب وطريقة الكاتب في التأليف، متابعة التركيبة اللغوية للقطعة القرائية.

وهناك قدرات لازمة من أجل القيام بالأداء الجيد على اختبارات الفهم القرائي منها : (ياسر الحيلواني : 2003، 146)

الدقة والطلاقة في التعرف على الكلمة، المعرفة بالمعاني المناسبة للكلمة، المعرفة ببناء ومحتوى الفقرة والعلاقة الموجودة بين الجمل، التعرف على الأفكار الرئيسة والفرعية في تركيبة القطع القرائية، تحديد المعلومات المطلوبة للإجابة عن الأسئلة، التقييم للبدائل المتوافرة من أجل اختيار أفضلها والتي تكون مناسبة لمتطلبات بناء الأسئلة ومحتواها ولتركيبة الفكرة في القطعة القرائية.

وبذلك يمكن القول بأن القراءة بمفهومها ومهاراتها تسير نحو إعلاء التفكير ومهاراته وأنماطه، ولذا فتحقيق مهارات القراءة وأهداف تدريسها من تحصيل معرفي بمستوياته المختلفة، كما أن تنمية مهارات القراءة بمستوياتها المختلفة من فهم وتحليل ونقد وإبداع يستوجب التفاعل من القارئ،

ولأن القدرات العقلية للقراء مختلفة فيجب أن تتحقق تلك الأهداف والمهارات بصور متنوعة وفق هذا التنوع والاختلاف وإذا كنا في تدريس القراءة لا نستهدف تغيير أنماط التفكير أو الذكاءات لدى المتعلمين فليس من أقل أن نتعامل وفق هذه الأنماط بتنويع واختلاف طرق التدريس بما يتماشى وذكاءات المتعلمين.

الدراسة الميدانية :

إعداد أدوات البحث :

للإجابة عن أسئلة البحث استلزم ذلك إعداد اختبارين أحدهما لقياس التحصيل المعرفي، والآخر لقياس مهارات الفهم القرائي. وفيما يلي عرض لكيفية إعداد الاختبارين وإجراءات ضبطهما للتأكد من صلاحيتهما للاستخدام.

1- اختبار التحصيل المعرفي في القراءة :

الهدف من الاختبار :

تمثل الهدف من الاختبار في قياس التحصيل المعرفي بمستوياته الستة (التذكر – الفهم – التطبيق – التحليل – التركيب – التقويم) في فرع القراءة لدى طالبات الصف الثالث الإعدادي عينة البحث.

وصف الاختبار :

تكون الاختبار من ثلاثة أسئلة وتكون كل سؤال من ستة بنود ليقيس كل بند أحد المستويات المعرفية ليكون مجمل البنود 18 بندًا ويقيس كل مستوى ثلاثة بنود.

ضبط الاختبار:

لضبط الاختبار تم تطبيق الاختبار على عينة من طالبات الصف الثالث الإعدادي من غير عينة البحث وقد مر بمرحلتين :

صدق الاختبار:

تم حساب صدق الاختبار باستخدام صدق المقارنة الطرفية، وتراوحت النسبة الحرجة بين 8.2 و 16.2 وجميعها أعلى من 2.58 درجة معيارية وبالتالي فإن الفرق القائم بين المتوسطين له دلالة أكيدة ولا يرجع إلى الصدفة، وتكون درجات هذا الاختبار قادرة على أن تميز تمييزاً واضحًا بين المستويات الضعيفة والقوية، أي أن هذا الاختبار صادق في قياسه للصفة التي يقيسها.

كما تم حساب صدق الاتساق الداخلي فجاءت معاملات الارتباط للجزء ألأول من الاختبار ما بين 1.50 و3.80 وجميعها دالة عند مستوى 0.01 ، وتراوحت معاملات الارتباط للجزء الثاني مابين 0.61 و 0.8 وجميعها دال عند مستوى 0.01،

أما الجزء الثالث من الاختبار فترواحت معاملات الارتباط بين 0.42 و 0.79 وهي دالة أيضًا عند مستوى 0.01.

وجاءت معاملات الارتباط ما بين أجزاء الاختبار ككل كما يلي :

جدول (1) يبين معاملات الارتباط بين أجزاء الاختبار كل

المستوى	الثاني	الثالث	الكلي
الأول	0.830	0.72	0.91
الثاني		0.7	000.85
الثالث			0.81

ويتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين أجزاء الاختبار بعضها البعض دال عند 0.01.

ثبات الاختبار :

تم حساب ثبات الاختبار باستخدام البرنامج الإحصائي spss12 وكانت النتائج كما هو موضح بالجدول (2):

جدول (2) يبين معاملات الثبات لاختبار التحصيل المعرفي

المستوى	معادلة جتمان	سبيرمان وبراون	ألفا كرونباخ
الأول	0.8	0.808	0.660
الثاني	0.888	0.890	0.401
الثالث	0.722	0.735	0.782
الاختبار ككل	0.909	0.911	0.853

ويتضح من الجدول أن معاملات الثبات تتسم بأنها مرتفعة وهذا يدل على أن معامل الثبات مرتفع لأجزاء الاختبار و الاختبار ككل.

2- اختبار الفهم القرائي :

الهدف من الاختبار :

استهدف الاختبار قياس مدى تمكن الطالبات عينة البحث من بعض مهارات الفهم القرائي، وهي : استنتاج معاني الكلمات من السياق، تحديد الأفكار الرئيسة في النص، تحديد الفكرة العامة للنص، استنتاج الأفكار الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب، استنتاج القيم المستفادة من النص، تحديد الهدف الذي يرمي إليه الكاتب من خلال النص.

وصف الاختبار :

تكون الاختبار من نص قرائي روعي فيه أن يكون في موضوع عام في مستوى طلاب المرحلة الإعدادية وعنوانه " التربية الصحية "، وأن يكون طوله مناسبَا، وألفاظه بسيطة غير معقدة، وعقبه ستة أسئلة لقياس المهارات الستة.

ضبط الاختبار : صدق الاختبار :

تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاختبار وتراوح بين 0.52، 0.90 وكلها دالة عند مستوى 0.01.

ثبات الاختبار:

تم حساب معامل الثبات للاختبار وبلغ 0.842 بمعادلة سبيرمان وبراون، و0.842 بمعادلة جتمان، 0.885 بمعادلة ألفا كرونباخ وكلها معاملات ثبات مرتفعة.

تجربة البحث :

سار تطبيق تجربة البحث وفق الخطوات التالية :

اختيار عينة البحث : تم اختيار عينة البحث من خلال اختيار فصلين من فصول الصف الثالث الإعدادي بمدرسة طارق بن زياد بمدينة سوهاج اختيارًا عشوائيا وتم اختيار فصل 3-2 ليمثل المجموعة الضابطة، وفصل 3-6 ليمثل المجموعة التجريبية.

مسح الذكاءات المتعددة : تم مسح الذكاءات المتعددة لطالبات الفصل 3-6 من خلال تطبيق مقياس وولتر ماكينزي 1999. وتشتمل هذه الأداة على تسعة قوائم تقدم للتلميذ ، وتختبر كل قائمة نوعًا واحداً من أنواع الذكاءات التسعة وفقًا لما يلي :

القسم الأول : يقيس قدرات الذكاء الطبيعي.

القسم الثاني : يقيس قدرات الذكاء الموسيقي.

القسم الثالث : يقيس قدرات الذكاء المنطقي الرياضي.

القسم الرابع : يقيس قدرات الذكاء الوجودي.

القسم الخامس : يقيس قدرات الذكاء الشخصي الخارجي.

القسم السادس : يقيس قدرات الذكاء الرياضي / الحركي.

القسم السابع : يقيس قدرات الذكاء اللغوي / اللفظي.

القسم الثامن : يقيس قدرات الذكاء الشخصي الداخلي.

القسم التاسع : يقيس قدرات الذكاء المكاني / البصري.

تقسيم طالبات الفصل إلى ثلاث مجموعات وفقًا لنتائج مسح الذكاءات التي حصلت الطالبات على أعلى درجات فيها والتي تمثلت في:الذكاء المنطقي/ الرياضي، الذكاء الشخصي الخارجي(الذكاء الاجتماعي)، الذكاء الشخصي الداخلي.

اختيار إستراتيجية التدريس المناسبة لكل مجموعة تبعا لما يلي :

مجموعة الذكاء الاجتماعي : إستراتيجية التعلم التعاوني.

مجموعة الذكاء المنطقي الرياضي : طريقة حل المشكلات.

مجموعة الذكاء الشخصي : جلسات تحديد الأهداف.

تدريس البرنامج:

تم التدريس لطالبات المجموعة التجريبية وفقا للاستراتجيات المناسبة للذكاءات المتعددة للطالبات عينة البحث وفقا لما يلي :

ا- استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني :

سار التدريس وفقا لهذه الإستراتيجية كما يلي :

تحديد الأهداف.

تحديد المهمة الأولى " قراءة الفقرة الأولى من الدرس ".

تحديد المهمة الثانية " مناقشة معاني الكلمات الصعبة بالفقرة "

تحديد المهمة الثالثة " استخلاص الفكرة المعبرة عن الفقرة "

تحديد المهمة الرابعة " التعبير عن معنى الفقرة بأسلوب آخر "

التقويم

تكرار الخطوات السابقة على الفقرات التالية حتى انتهاء الدرس.

ب- استخدام استراتيحية حل المشكلات :

سار التدريس وفقًا لهذه الإستراتيجية كما يلي :

مرحلة ابحث : وفيها تكون محاولة المتعلمين لتحديد النقاط التي تشغل بالهم وتستحق البحث في ضوء التهيئة، ويتم صياغة هذه النقاط في صورة أسئلة ومحاولة الإجابة عنها، أو صورة مشكلات يتم حلها.

مرحلة حل : ويتم في هذه المرحلة حل الأسئلة التي طرحت في المرحلة السابقة، أو مقترحات لحلول المشكلات.

مرحلة أبدع : يتم في هذه المرحلة صياغة الحلول التي تم التوصل إليها   في المرحلة السابقة في صورة استنتاجات نهائية تمثل الإبداع في حل المشكلةأو الإجابة عن الأسئلة.

مرحلة شارك : يتم في هذه المرحلة التعاون والمشاركة بين المتعلمين حول أهم الاستنتاجات التي صيغت في المرحلة السابقة ثم يتم تحديد نقاط مستقبلية لتكون محوراً للقاء قادم.

مرحلة التقويم : ويتم فيها الإجابة عن الأسئلة التقويمية المعدة مسبقًا للتأكد من تحقق الأهداف.

ج- استخدام جلسات تحديد الأهداف :

وهي تنتمي إلى طرق ما وراء المعرفة وفقًا للخطوات التالي :

- التخطيط: ويتم فيها:

تحديد الأهداف .

تحديد الوسائل اللازمة لتنفيذ الأهداف.

تحديد الأنشطة التعليمية اللازمة لتنفيذ الأهداف.

تحديد الخطوات الإجرائية لتنفيذ الأهداف.

تحديد الصعوبات التي قد تعترض إنجاز الأهداف.

تحديد الأساليب التي يمكن من خلالها التغلب على الصعوبات.

- مرحلة التنفيذ: ويتم خلالها:

مراقبة التقدم نحو تحقيق الأهداف، وتكون المراقبة ذاتية من المتعلم، وخارجية من قبل المعلم.

تحديد الصعوبات أثناء التنفيذ والتي قد تستجد وتحتاج لتصرف المعلم، من مثل: قلة الدافعية، الملل من العمل، فيصح التصرف في حينها بإثارة الدافعية، وتقديم بعض الأنشطة الترويحية للقضاء على الملل.

- مرحلة التقويم :

ويتم التقويم الذاتي من خلال تحديد الأهداف التي تم تحقيقها، والأهداف التي لم تتحقق ومحاولة التعرف على أسباب عدم التحقق.

ويتم التقويم من قبل المعلم من خلال الإجابة عن أسئلة التقويم المعدة سلفًا.

6- تطبيق أدوات البحث :

بعد انتهاء تدريس دروس الوحدة حسب خطة الدراسة ووفقًا للذكاءات المتعددة تم تطبيق أدوات القياس والتي تمثلت في اختبار التحصيل في القراءة للمستويات المعرفية الستة، واختبار الفهم القرائي

نتائج البحث وتفسيرها :

تضمنت نتائج البحث الحالية ما يلي :

أثر استراتيجيات قائمة على الذكاءات المتعددة على التحصيل المعرفي في القراءة.

أثر استراتيجيات قائمة على الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي.

وفيما يلي عرض تفصيلي لتلك النتائج :

1- أثر استراتيجيات قائمة على الذكاءات المتعددة على التحصيل المعرفي للقراءة :

تم التعرف على هذه النتائج من خلال الإجابة عن السؤال الأول وهو :

ما أثر استخدام استراتيجيات قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس القراءة على التحصيل المعرفي لطلاب الصف الثالث الاعدادي ؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم التحقق من صحة الفرض الأول والذي نص على :

- توجد فروق دالة إحصائياَ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل المعرفي وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجيات قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة.

جدول (3) المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل المعرفي

المجموعة	عدد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة
التجريبية	30	29.13	2.25	58	9.6
الضابطة	30	16.13	6.98		

ويتضح من الجدول السابق اختلاف المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب عينة البحث في اختبار التحصيل المعرفي في القراءة، فقد بلغ متوسط المجموعة التجريبية 29.13، بينما بلغ متوسط المجموعة الضابطة 16.13، وبلغ الانحراف المعياري للمجموعة التجريبية 2.25 بينما بلغ الانحراف المعياري للمجموعة الضابطة 6.98، وبلغت قيمة ت المحسوبة 9.6

وهي دالة عند مستوى دلالة 0.05 مما يشير إلى تقدم المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجيات قائمة على الذكاءات المتعددة في التحصيل المعرفي بما يشير إلى فاعلية هذه الاستراتيجيات في تحسين التحصيل المعرفي. كما يتضح من الجدول تميز المجموعة التجريبية بدرجة تشتت أفضل بين أفرادها عن المجموعة الضابطة.

ويمكن أن ترجع فاعلية الاستراتيجيات المستخدمة في التحصيل إلى مشاركة الطالبات في الطرق التي تتمحور على اهتماماتهن، وبذلك عرضها بصورة ممتعة لهن وجاذبة لاهتماماتهم، بما يجعل التعلم يتم بصورة أفضل، فكل طالبة وجدت ما يبرز جوانب تميزها، وفي ضوء ذلك تكون الطرق ذات فاعلية في تنمية التحصيل.

وبهذا يمكن قبول الفرض الأول للبحث وبذلك تتم الإجابة عن السؤال الأول للبحث ويتضح هنا تشابه النتائج مع نتائج الدراسات التي أكدت فاعلية الاستراتيجيات القائمة على الذكاءات المتعددة في تحسين التحصيل المعرفي، من مثل: دراسة عزة عبد السميع وسمر لاشين (2006) في تحصيل الرياضيات بالمرحلة الإعدادية، ودراسة عبدالحميد جاب الله (2006) في التحصيل في الجغرافيا بالمرحلة الثانوية.ودراسة سهيلة أبو السميد (2008).

2- أثر استراتيجيات قائمة على الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي

تم التعرف على هذه النتائج من خلال الإجابة عن السؤال الثاني وهو :

ما أثر استخدام استراتيجيات قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس القراءة على الفهم القرائي لطلاب الصف الثالث الإعدادي ؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم التحقق من الفرض الثاني والذي ينص على :

- توجد فروق دالة إحصائياَ بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجيات قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة.

جدول (4) المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي

المجموعة	عدد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة
التجريبية	30	20.7	4.30	58	7.9
الضابطة	30	11	4.33		

يتضح من الجدول السابق اختلاف المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب عينة البحث في اختبار الفهم القرائي، فقد بلغ متوسط المجموعة التجريبية 20.7، بينما ببلغ متوسط المجموعة الضابطة 11، وبلغ الانحراف المعياري للمجموعة التجريبية 4.30 بينما بلغ الانحراف المعياري للمجموعة الضابطة 4.33، وبلغت قيمة ت المحسوبة 7.9 وهي دالة عند مستوى دلالة 0.05 مما يشير إلى تقدم المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجيات قائمة على الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي بما يشير إلى فاعلية الاستراتيجيات في تحسين مهارات الفهم القرائي.

ويمكن إرجاع هذه الفروق في الفهم القرائي إلى استخدام استراتيجيات التدريس القائمة على الذكاءات المتعددة والتي أتاحت الفرصة أمام الطالبات لممارسة مهارات الفهم القرائي والتدريب عليها من خلال التكليفات المختلفة، مما ساعدهم على تنمية هذه المهارات وبالتالي ارتفاع درجاتهن في اختبار الفهم القرائي عن درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة ، وبذلك يمكن قبول الفرض الثاني للبحث.وأيضا يكون تم الإجابة عن السؤال الثاني للبحث.

التوصيات :

تبصير معلمي اللغة العربية بأهمية استخدام الذكاءات المتعددة في تدريس موضوعات القراءة المقررة على طلاب المرحلة الإعدادية.

توعية وتدريب معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية على تطبيقات نظرية الذكاءات المتعددة في التدريس.

تبصير واضعي المناهج المدرسية بأهمية تضمين أدلة معلم اللغة العربية توجيهات لاستخدام الذكاءات المتعددة لدى الطلاب في تدريس موضوعات القراءة المقررة.

تدريب طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية على توظيف نظرية الذكاءات المتعددة في التدريس.

تدريب طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية على استخدام استراتيجيات تدريسية متنوعة قائمة على الذكاءات المتعددة في التدريس.

تنظيم محتوى مناهج اللغة العربية في المرحلة الإعدادية والمراحل الدراسية المختلفة في ضوء تطبيقات نظرية الذكاءات المتعددة.

بناء أدلة لمعلمي اللغة العربية تحمل أنشطة مختلفة تتواكب والذكاءات المتعددة للتلاميذ.

عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية لتدريبهم على مواجهة الذكاءات المتعددة لتلاميذهم.

تدريب معلمي اللغة العربية على طرق واستراتيجيات متعددة لتنمية الفهم القرائي لدى تلاميذهم.

تدريب معلمي اللغة العربية على كيفية تخطيط الدروس باستخدام الذكاءات المتعددة ومساعدتهم في التغلب على معوقات تنفيذ هذه الاستراتيجيات.

بحوث مقترحة :

أثر استخدم مداخل تدريسية متعددة مبنية على الذكاءات المتعددة للتلاميذ في تدريس النصوص الأدبية لتلاميذ المرحلة الإعدادية على التحصيل المعرفي.

تقويم مناهج اللغة العربية بالمراحل التعليمية في ضوء مهارات الفهم القرائي الواجب إكسابها للتلاميذ.

أثر استخدام برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات الاتصال الشفوي (الاستماع والتحدث) لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

فاعلية استراتيجيات قائمة على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصفين الأول والثاني الإعدادي.

بناء برامج لتدريس الفروع اللغوية المختلفة وفقًا لنظرية الذكاءات المتعددة لتنمية التحصيل المعرفي.

أثر استخدام استراتيجيات تدريسية قائمة على الذكاءات المتعددة في تدريس القراءة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة على الفهم القرائي.

المراجع

ابتسام محمد فارس (2006). فعالية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات ماوراء المعرفة لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة علم النفس. رسالة دكتوراه. معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة.

أبو زيد سعيد الشويقي (2005) الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب الجامعة "دراسة لصدق نظرية جاردنر". مجلة كلية التربية بالمنصورة. العدد 59. الجزء الثاني، سبتمبر.

أروى عبد العزيز العبد العزيز. دراسة أنواع الذكاءات المتعددة لدى طلاب جامعة الملك سعود وطالباتها بمدينة الرياض (دراسية مسحية).

إسماعيل إبراهيم بدر (2 200). برنامج إرشادي لتحسين مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلاب الموهوبين منخفضي التحصيل الدراسي. مجلة كلية التربية ببنها. عدد 51.

إسماعيل محمد الدرديري ورشدي فتحي كامل (2001). برنامج تدريبي مقترح في تدريس العلوم لتنمية الذكاء المتعدد لدى معلمات الفصل الواحد. مجلة كلية التربية. جامعة المنيا. المجلد 14.العدد 3.

أماني حلمي عبد الحميد (2002). برنامج علاجي مقترح للتغلب على صعوبات الفهم القرائي لى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. مجلة القراءة والمعرفة. العدد 16 أغسطس.

أمل محمود علي (2007). فعالية إستراتيجية قائمة على الذكاءات المتعددة لتدريس القراءة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي والقيم الخلقية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. رسالة ماجستير. كلية البنات. جامعة عين شمس.

أيمن عيد بكري (2006). فعالية برنامج مقترح في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في علاج صعوبات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. رسالة دكتوراه، قدمت لكلية البنات جامعة عين شمس.

بدر محمد إبراهيم (2006). فعالية برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة المنصورة.

بهيرة شفيق إبراهيم الرباط (2007). برنامج أنشطة مقترحة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة لتحقيق أهداف تدريس الرياضيات بالمرحلة الابتدائية. رسالة دكتوراه. معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة.

جابر عبد الحميد جابر (2003). الذكاءات المتعددة والفهم تنمية وتعميق. القاهرة : دار الفكر العربي.

جمال سليمان عطية (2006). " فاعلية برنامج قائم على مدخل الحلقات الأدبية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة البحوث النفسية والتربوية. تصدرها كلية التربية ـ جامعة المنوفية. العدد الثاني السنة الحادية والعشرون.

جمال مصطفي العيسوي (2004). فاعلية تدريس القراءة باستخدام برنامج العروض (Power Point) في حسين السرعة والفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بدولة الإمارات. مجلة القراءة والمعرفة. العدد 30 يناير.

حسن شحاته (2003). آفاق تربوية متجددة. نحو تطوير التعليم في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل. القاهرة : الدار المصرية اللبنانية.

حمد بن خالد الخالدي (2005) استخدام استراتيجيات الذكاء المتعدد في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم بالمملكة العربية السعودية. دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد 108 نوفمبر.

حمد بن خالد الخالدي (2005). استخدام استراتيجيات الذكاء المتعدد في تدريس العلوم لدى معلمي العلوم بالمملكة العربية السعودية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد 108. نوفمبر.

حمدان ممدوح الشامي (2008). الذكاءات المتعددة وتعلم الرياضيات نظرية وتطبيق. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

راتب قاسم عاشور ومحمد فخري مقدادي (2005) المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها. عمان : دار المسيرة.

رشا هاشم عبد الحميد (2008). فعالية استخدام بعض استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل والاتجاه نحو مادة الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير. كلية البنات. جامعة عين شمس.

رضا أحمد حافظ الأدغم (2004). أثر التدريب على بعض استراتيجيات فهم المقروء لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية في اكتسابهم واستخدامهم لها في تدريس القراءة.

زبيدة محمد قرني محمد (2006) فاعلية برنامج مقترح متعدد الوسائط قائم على نظرية الذكاءات المتعددة على التحصيل وتنمية بعض مهارات التفكير والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ذوي صعوبات العلم في مادة العلوم.مجلة كلية التربية بالمنصورة، الجزء 2. العدد 62. سبتمبر.

زينب حسن نجم الشمري (2005) أثر استخدام إستراتيجية (الجدول الذاتي) في الاستيعاب القرائي في مادة الأدب والنصوص لدى طالبات الأول المتوسط. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد 46، أغسطس 2005.

زينب حسن نجم الشمري (2005) أثر استخدام إستراتيجية (الجدول الذاتي) في الاستيعاب القرائي في مادة الأدب والنصوص لدى طالبات الأول المتوسط. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد 46، أغسطس 2005.

سعدون محمود الساموك وهدى على جواد الشمري (2005). مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها. عمان : دار وائل للنشر.

سهيلة أبو سميد (2008). أثر تقديم درس وفق الذكاءات المتعددة على التحصيل الدراسي للطلاب. مجلة القراءة والمعرفة. العدد 78 مايو.

سوسن شاكر مجيد (2009). تنمية وتدريس الذكاءات المتعددة للأطفال. عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع.

سوسن عز الدين ووفاء العويضي (2006). أساليب تعلم طالبات كلية التربية وفق الذكاءات المتعددة بالمملكة العربية السعودية بمحافظة جدة. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد 56 يوليو.

السيد محمد دعدور (2005). قراءة في نقد نظرية جاردنر للذكاوات المتعددة. المؤتمر العلمي الخامس تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية بالدول العربية من الواقع إلى المأمول 13-14 يوليو. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.

شعبان عبد القادر غزالة (2005). فعالية برنامج مقترح في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى الصف الثاني الابتدائي. مجلة التربية. جامعة الأزهر. العدد 127.

صفاء أحمد محمد (2007). فاعلية استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم الرياضية والتفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة.دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.العدد 128 سبتمبر.

صفاء الأعسر وعلاء الدين كفافي (1999). الذكاء الوجداني. القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

عبد الله خطايبة و عدنان البدور (2010). أثر استخدام إستراتيجيات الذكاءات المتعددة في تدريس العلوم في اكتساب طلبة الصف السابع الأساسي لعمليات العلم. مجلة رسالة الخليج العربي. العدد (99).

عبد الحميد صبري عبد الحميد جاب الله (2006). مدخل مقترح لتدريس الجغرافيا في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة وأثره في تنمية بعض هذه الذكاءات والتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه. كلية البنات. جامعة عين شمس.

عبد الرازق مختار محمود عبد القادر (2007) فعالية برنامج تدريبي مقترح في إكساب معلمي اللغة العربية مهارات استخدام الذكاءات المتعددة في تدريسهم وأثره على التحصيل وتنمية الإبداع اللغوي لدى تلاميذهم. مجلة كلية التربية - جامعة أسيوط العدد الأول. الجزء الأول - المجلد 23.

عزة محمد عبد السميع وسمر عبد الفتاح لاشين (2006). فعالية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة لتنمية التحصيل والتفكير الرياضي والميل نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد 118.

عزو إسماعيل عفانة ونائلة نجيب الخزندار (2004) مستويات الذكاء المتعدد لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي بغزة وعلاقتها بالتحصيل في الرياضيات والميول نحوها. مجلة الجامعة الإسلامية. سلسلة الدراسات الإسلامية. المجلد الثاني عشر - العدد الثاني.

عزو عفانة ونائلة نجيب الخزندار (2003). استراتيجيات التعلم للذكاءات المتعددة وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى الطلبة المعلمين تخصص رياضيات بغزة. المؤتمر العلمي الخامس عشر مناهج التعليم والإعداد للحياة المعاصرة. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. عين شمس. المجلد الثاني ص ص 421-451.

علي سعد جاب الله (1996). تنمية بعض مهارات الفهم القرئي لدى الصف الثاني الثانوي العام. مجلة كلية التربية. جامعة الإمارات. عدد خاص بحوث مؤتمر تربية الغد.

علي سعد جاب الله (1996). تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العام. مجلة كلية التربية. عدد خاص بحوث مؤتمر تربية الغد. جامعة الإمارات.

فايزة أحمد الحسيني مجاهد (2008). " فعالية برنامج مقترح لتدريس التاريخ في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي " مجلة القراءة والمعرفة. العدد 83 أكتوبر.

فتحي يونس (2007). القراءة مهاراتها والوسائل المساعدة على تعلمها. المؤتمر العلمي السابع. صعوبات تعلم القراءة بين الوقاية والتشخيص والعلاج. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. المنعقد بدار الضيافة في 10-11 يوليو 2007.

فضلون سعد الدمرداش (2006). أثر برنامج في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة على التحصيل في النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة الزقازيق.

لوريس إميل عبد الملك (2007). فعالية استخدام استراتيجيات تدريس وفقًا للذكاءات المتعددة لتنمية الدافع للإنجاز المرتبط بدراسة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.مجلة كلية التربية بالإسماعيلية. العدد الثامن، أبريل.

محمد رياض أحمد ومحمد جابر (2000) تحسين مهارة التعرف وأثره على الفهم القرائي لدى التلاميذ منخفضي التحصيل في القراءة. مجلة كلية التربية بأسيوط. المجلد 16 العدد 2 يوليو.

محمد رياض أحمد، ومحمد جابر قاسم (2000). تحسين مهارة التعرف وأثره على الفهم القرائي لدى التلاميذ منخفضي التحصيل في القراءة. مجلة كلية التربية. جامعة أسيوط. المجلد السادس عشر. العدد 2، أبريل.

محمد عبد الرؤوف الشيخ (1999). مستويات الذكاء لدى طلاب دولة الإمارات العربية المتحدة واقتراح برنامج لتنمية الذكاء اللغوي لديهم. مجلة كلية التربية. جامعة الأزهر. العدد 86.

محمد عبد الهادي حسين (2005). مدرسة الذكاءات المتعددة. غزة :دار الكتاب الجامعي.

محمد علاء الدين حلمي الشعيبي (2000). خطة أنشطة علاجية مقترحة لصعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. مجلة البحث في التربية وعلم النفس. جامعة المنيا.المجلد 13. العدد 4،أبريل.

محمد محمود محمد عطا (2007). فعالية برنامج متعدد الوسائط في اكتشاف وتنمية بعض مجالات الذكاءات المتعددة لطفل الروضة. رسالة دكتوراه. معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة.

محمود حافظ أحمد (2007). فعالية استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس الجغرافيا في تنمية بعض أنماط الذكاءات المتعددة والاتجاه نحو قضايا البيئة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد 120. يناير.

مراد علي عيسى سعد (2006) . الضعف في القراءة وأساليب التعلم. الإسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

مصطفي إسماعيل موسى (2001). أثر إستراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين أنماط الفهم القرائي والوعي بما وراء المعرفة وإنتاج الأسئلة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. القراءة والمعرفة المؤتمر العلمي الأول للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة " دور القراءة في تعلم المواد الدراسية المختلفة. 11-12 يوليو.

ناديا سميح السلطي (2004). التعلم المستند إلى الدماغ. عمان : دار المسيرة.

نائلة نجيب الخزندار (2002). واقع الذكاءات المتعددة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي بغزة وعلاقته بالتحصيل في الرياضيات وميول الطلبة نحوها وسبل تنميتها. رسالة دكتوراة. كلية التربية. جامعة عين شمس.

هوارد جاردنر (2005). الذكاء المتعدد في القرن الحادي والعشرين. ترجمة : عبدالحكم أحمد الخزامي. القاهرة : دار الفجر.

هوارد غاردنر (2004). أطر العقل نظرية الذكاءات المتعددة.ترجمة : محمد بلال الجيوسي. الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج.

وجيه المرسي إبراهيم أبولبن وسيد محمد السيد سنجي (2008). فاعلية برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات الاستماع والاستعداد للقراءة لدى أطفال الروضة. مجلة القراءة والمعرفة. العدد 73 يناير.

ياسر الحيلواني (2003). تدريس وتقييم مهارات القراءة. الكويت : مكتبة الفلاح.

المراجع الأجنبية :

Gemier, M& e.tl (2000). "Improving Student Achievement in Language Arts Through Implementation of Multiple Intelligences Strategies". Eric Research Report .(ED 444185)

Smith, W, Odhiamb, E& El Khateeb, H (2000). "The Typologies of Successful Students in the Core Subjects of Language Arts, Mathematics, Science, and Social Studies Using Theory of Multiple Intelligences in High School Environment in Tennessee". Eric Research Report .(ED 448190)

Shu, J (2003). " A Study of Implementing MI Teaching Approaches in Improving Junior High School Students' English Achievement and Attitudes". Electronic Thesis and Dissertation System. WWW:http://www.etdsNCl.edu.tw/theabs/English-site/result_eng.jsp

Jen, J(2004). "An Action Research of Using MI theory in the Junior High School English Classes ". Electronic Thesis and dissertation System. http:// www.etd.Lib.nsysu.ed-tw/ETD.Search/view.etd?URN=etd-071704-182645

Yang, C(2005). " The Impact of Employing The MI teaching on Students' English Learning Performances in the continuative Education School Affiliated with elementary School". Electronic thesis and dissertation system. http://www.etds.ncl.edu.tw/theabs/english-site/result_eng.jsp

Salama, A (2007). " The effectiveness of a training program in Developing the Reading Comprehension Teaching Skills of English Language Teachers in the Light of Multiple Intelligences Theory". Unpublished MA thesis. Ain Shams University. Women's College for Arts, Science and Education.

Trevino G , (2005). Multiple Intelligences Acomparison between at risk limited English proficient and high achieving Hispanic hight school students (Ed. D) Teras a & unier university – Kingsvill. D.A.I. vol 67, no 2 , august.

الملاحق

1- مسح الذكاءات المتعددة   إعداد : وولتر ماكينزي 1999

2- اختبار التحصيل في القراءةإعداد الباحثة

3- اختبار الفهم القرائي إعداد الباحثة

4- دروس القراءة معدة باستراتيجيات وفقاً للذكاءات المتعددة لتلميذات الصف الثالث الإعدادي " إعداد الباحثة "

كتيب التلميذات :

أ- مجموعة حل المشكلات.

ب- مجموعة التعلم التعاوني.

ج - مجموعة تحديد الأهداف.

دليل المعلم باستراتيجيات :

حل المشكلات.

التعلم التعاوني.

ج - تحديد الأهداف.

5- معجم كلمات الوحدة الأولي بكتاب القراءة " حقوق الإنسان " إعداد الباحثة.

ملحق (1)

مسح الذكاءات المتعددةإعداد : وولتر ماكينزي 1999

بيانات أولية

الاسم : ...السن : الصف : ...

تعليمات :

أكمل كل قسم من خلال وضع رقم (1) أمام كل جملة تشعر أنها تصفك بكل دقة .

أما إذا لم تكن الجملة تصفك ، اترك المسافة الفارغة التي أمام كل جملة ولا تضع بها شيئاً القسم الأول :

أتمتع بتصنيف الأشياء عن طريق سماتها ومميزاتها وخصائصها الشائعة .

القضايا والمشكلات البيئية هامة بالنسبة لي .

التنزه سيراً على الأقدام والمعسكرات أنشطة ممتعة .

استمتع بالعمل في الحديقة .

اعتقد أن الحفاظ على المنشآت العامة والقومية أمر هام .

يمثل وضع الأشياء وترتيبها هرمياً مسألة حساسة بالنسبة لي .

الحيوانات هامة في حياتي .

يمثل منزلي جزء من نظام حيوي في مدينتي .

أتمتع بدراسة علم الأحياء ، علم النباتات ، علم الحيوان .

أقضي معظم أوقاتي خارج المنزل .

إجمالي القسم الأول :

القسم الثاني :

أقوم بسهولة بالتأليف الأدبي أو الموسيقي .

استطيع التركيز حين أسمع أصوات أو ضوضاء .

الضرب أو الطرق المتكرر وبسرعة على الطبلة أو المعان سهل بالنسبة لي .

أشعر دائماً باهتمام بالآلات الموسيقية .

إيقاع الشعر أو القوافي الشعرية تثير اهتمامي .

أتذكر الأشياء من خلال وضعها في قوافي أو أبيات شعرية .

أجد صعوبة في التركيز حين أكون استمع إلى الراديو أو التليفزيون .

استمتع بأنواع كثيرة من الموسيقى .

الموسيقيون أكثر اهتماماً بالنسبة لي عن ممثلي الدراما .

تذكر القصائد أو الأشعار الغنائية سهل بالنسبة لي .

إجمالي القسم الثاني :

القسم الثالث :

احتفظ بأدواتي والأشياء الخاصة بي مرتبة ومنظمة .

اتجاهاتي نحو مساعدة الآخرين تسير خطوة خطوة .

حل المشكلات سهل بالنسبة لي .

اشعر بالإحباط عندما أتعامل مع أشخاص غير منظمين .

استطيع القيام بعمليات حسابية سريعة وكاملة في رأسي .

الألغاز التي تتطلب الاستدلال ممتعة بالنسبة لي .

لا أستطيع القيام بالواجبات إلا إذا كان كل الأسئلة قد تم الإجابة عنها .

التنظيم يساعد على النجاح .

اعمل بكفاءة على برامج الكمبيوتر الخاصة بالجداول الالكترونية أو قواعد البيانات .

هناك أشياء قد تكون حساسة بالنسبة لي أولا أرضى عنها .

إجمالي القسم الثالث :

القسم الرابع :

من المهم أن أجد انفسي دوراً في الأعمال الكبيرة .

استمتع بمناقشة الأسئلة التي تدور حول الحياة .

الدين هام بالنسبة لي .

تمارين الاسترخاء والتأمل على قدر كبير من الأهمية .

أحب زيارة المناطق المثيرة في الطبيعة .

استمتع بقراءة ما يكتبه الفلاسفة القدماء والمعاصرون .

تعلم الأشياء الحديثة يعد أمراً سهلاً عندما أفهم القيم التي ورائها .

اندهش إذا ما كان هناك نماذج أخرى من الحياة الذكية في الكون .

دراسة التاريخ والثقافات القديمة تسهم في إعطائي القدرة على رؤية الأشياء في علاقاتها الصحيحة وأهميتها النسبية .

أتمتع عندما أشعر بالسلام الداخلي .

إجمالي القسم الرابع :

القسم الخامس :

أتعلم أفضل من خلال التفاعل مع الآخرين .

أفضل أن أكون الأكثر مرحاً دائماً .

دراسة الجماعات يمثل أمراً ذو إنتاجية عالية بالنسبة لي .

استمتع بحجرات المحادثات (في الفصول أو على شبكات الانترنت).

المشاركة في السياسة على قدر كبير من الأهمية .

الراديو والعروض التليفزيونية ممتعة .

لا أحب العمل بمفردي .

الأندية والأنشطة التي يقوم بها الطلاب خارج الفصول الدراسية ممتعة .

أعطي الاهتمام للقضايا الاجتماعية وأسبابها ونتائجها .

من الأهمية أن أشارك في صنع السياسات أو صنع القرارات .

إجمالي القسم الخامس :

القسم السادس :

استمتع بعمل الأشياء بيدي .

الجلوس صامتاً لفترة طويلة من الوقت يعد أمراً صعباً .

استمتع بممارسة الرياضة والألعاب الخارجية .

أقدر الاتصالات غير اللفظية مثل لغة الإشارة .

الجسم الكبير مهمك بالنسبة للعقل الكبير .

الفنون والصناعات الحرفية كانت ممتعة في الوقت الماضي .

التعبير من خلال الرقص يعد أمراً جميلاً .

أحب العمل باستخدام أدوات .

أحب نمط الحياة النشيطة .

أتعلم من خلال العمل .

إجمالي القسم السادس :

القسم السابع :

استمتع بقراءة كل أنواع المواد والموضوعات .

أخذ الملاحظات يساعد في الفهم والتذكر .

التزم بالاتصال بأصدقائي من خلال الخطابات أو البريد الالكتروني .

من السهل بالنسبة لي أن أوضح أفكاري للآخرين .

احتفظ بالجريدة .

الألغاز التي تعتمد على الحروف والكلمات مثل الكلمات المتقاطعة والكلمات المختلطة بغير نظام وتحتاج لترتيب ممتعة .

أكتب بكل سعادة .

اللغات الأجنبية شيقة بالنسبة لي .

استمتع باللعب بالحروف مثل ترتيب أحرف كلمة ما بهدف تشكيل كلمة جديدة أو تبديل الحروف الأولى في كلمتين أو أكثر .

تمثل المناظرات والمحادثات العامة أنشطة أحب أن أشارك فيها .

إجمالي القسم السابع :

القسم الثامن :

أنا بكل تأكيد على وعي بمعتقداتي الأخلاقية .

أتعلم أفضل حينما يكون عندي ارتباط عاطفي بالموضوع .

الإنصاف مهم جداً بالنسبة لي .

اتجاهاتي تؤثر في تعلمي .

قضايا العدالة الاجتماعية تحظى باهتماماتي .

العمل الفردي يمكن أن يكون منتجاً عن العمل الجماعي .

أحتاج أن أعرف لماذا ينبغي أن أفعل الشيء قبل أن أوافق على عكله .

عندما أصدق أ, اعتقد في شيء ما أعطيه 100% من جهدي .

أحب أن أكون ضمن أحد أسباب مساعدة الآخرين .

أرغب في الاحتجاج أو توقيع التماس لتصحيح الخطأ .

إجمالي القسم الثامن :

القسم التاسع :

يمكن أن أتخيل الأفكار في عقلي .

إعادة ترتيب الحجرة ممتع لي .

أتمتع بابتكار فن يستخدم وسائط متعددة .

أتذكر جيداً من خلال استخدام الرسوم والأشكال البيانية .

فن الأداء يمكن أن يكون مرضياً وممتعاً .

الجداول الالكترونية عظيمة في عمل الخرائط والرسوم البيانية والجداول .

الأشكال والألغاز الثلاثية الأبعاد تعطيني متعة كبيرة .

الموسيقى من خلال (الفيديو/ الفيديو كليب) تجعلني أكثر تحفزاً أو استثارة .

يمكن أن أتذكر أو استدعي الأشياء على هيئة صورة عقلية .

أنا جيد في قراءة الخرائط والمطبوعات .

إجمالي القسم التاسع:

ملحق (2)

اختبار التحصيل في القراءة

عزيزتي التلميذة درست موضوعات القراءة التالية : حقوق الإنسان – حقوق الطفل – القس ن وفيما يلي اختبار تحصيلي حول هذه الموضوعات .

الرجا الإجابة عن جميع الأسئلة وعدم ترك سؤال بدون إجابة ، اعلمي عزيزتي أن نتيجتك في هذا الاختبار سرية ولا تستعمل إلا في حدود الإفادة منها في البحث .

الرجا سجلي بياناتك التالية:

الاسم : .... الفصل :.......

السؤال الأول :من درس (حقوق الإنسان)

" أما موقف الإسلام من التكافل الاجتماعي وحق الإنسان في أن يعيشفي مستوى لائق ، فمهما تقدم الإنسان وتطور في مختلف العصور . . فلن يجد خيراً مما أعلنه الإسلام في هذا الشأن ، فقد جعل على الدولة رعاية كل فرد فيها .."

1- متى صدر الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وما أهم مبادئه ؟

-

2- ما المقصود بالتكافل الاجتماعي ، وما دور فرضه الزكاة في تحقيقه ؟

-

3- وضحي مفهوم التكافل الاجتماعي على مستوى أسرتك ؟

-

4- ما أهم الأفكار التي تناولها درس حقوق الإنسان .

-

5- اكتبي فقرة واحدة من أربعة سطور ،وضحي فيها أهم حقوق الإنسان في الإسلام.

-

6- ما رأيك في مدى تطبيق ما جاء في إعلان حقوق الإنسان،وما سبب هذا الرأي ؟

-

السؤال الثاني : من درس " حقوق الطفل "

"" وقد رأى كثير من الدارسين والمهتمين بشئون الطفولة والشباب أن هذا الإعلان العالمي لحقوق الإنسان مقصر في حق الطفل ، فقد اتجهت أغلب مواده إلى الاهتمام بحقوق البالغين دون تركيز مفصل على حقوق الأطفال ."

1- متى صدر الإعلان العالمي لحقوق الطفل ؟

-

2- لماذا صدر الإعلان العالمي لحقوق الطفل ؟

-

ما واجب الوالدين تجاه أبنائهم مجرد ولادتهم ؟

-

اهتم الإعلان العالمي لحقوق الطفل لحماية الطفل من الإهمال و الاستغلال. اذكري بعض أمثلة على ذلك ؟

-

اكتبي فقرة عن دور المهتمين بحقوق الطفل .

-

" الوطن العربي مهد الديانات " ما رأيك في هذه المقولة ولماذا ؟

-

السؤال الثالث : من درس" القدس ":

" وإذا كانت القدس إحدى المدن التليدة العريقة في العالم ، فإنها تتميز عن غيرها بقدسيتها ومكانتها العالية عند أصحاب الرسالات السماوية حيث يؤمونها جميعا ..."

ما معنى القدس وأين تقع ؟

-

قارني بين موقف المسلمين من غير المسلمين عند تحرير القدس في عهد عمر بن الخطاب وموقف اليهود من المسلمين هذه الأيام ؟

-

3- ما تصورك عن كيفية التعامل مع اليهود في هذه الأيام ؟

-

4- ما سبب إثارة اليهود للقلاقل عند دخول المسيح للقدس ؟

-

5- اذكري الأدلة على تمسك المسلمين بالمسجد الأقصى .

-

ما رأيك في وعد بلفور في إقامة وطن لليهود بفلسطين ؟

ملحق (3)

اختبار الفهم القرائي

عزيزتي التلميذة /...

بين يديك اختبار يقيس قدرتك على فهم المقروء فعليك عزيزتي التلميذة قراءة القطعة بتأنٍ وتروِ مع إعمال عقلك في المعاني المتضمنة ، لتتمكني من الإجابة عن الأسئلة التالية لها.

اعلمي عزيزتي الطالبة أن درجات هذا الاختبار لا تستعمل إلا في نطاق البحث العلمي .

بيانات أساسية :

الاسم :...   الفصل :

اقرئي ما يلي ثم أجيبي عن الأسئلة التالية :

التربية الصحية

يفتقر كثير من الشباب إلى المعلومات الصحية ، والعادات الغذائية السليمة ، كما يعاني الكثيرون من الممارسات الصحية الممنوعة ، والعادات الضارة في الأكل والسهر ؛ مما يسبب كثيراً من العيوب الخُلقية والجسمية؛

بل تصل هذه الممارسات الخاطئة إلى إدمان التدخين وتعاطي المسكرات والمخدرات ، واستعمال المهدئات ، كما ينعكس ذلك كله في ضعف اللياقة البدنية التي يحتاج إليها الشباب في ممارسة الأنواع المختلفة من الرياضة .

ولذلك كله تبذل الدول جهدها في عمليات التحصين والوقاية ، وسنّ القوانين المعاقبة للممارسات غير الصحيحة ؛ لأن الفرد الذي يفتقد السلامة البدنية يعجز عن الإنتاج وعن التحصيل الدراسي والتكيف الاجتماعي ، وتحمل مسؤوليات الحياة الخاصة والعامة ، كما أن الدول المتقدمة جعلت العناية الصحية وتوفير أقصى الخدمات الصحية حقاً لكل مقيم ووافد إليها مثل حقه في الحياة ، لأن في سلامة الأفراد سلامة للدولة وزيادة للإنتاج، وبناءَ للأجسام الخالية من الأمراض والعلل .

لذلك كله جعل الإسلام من واجبات الوالدين تقديم البيئة الصحية السليمة للأبناء ، من مسكن صالح ، وغذاء جيد ، وكساء حسن ، وحذرهما من التهاون في تقديم كل أمر يضمن الإعداد الجسمي السليم للناشئة ، فإذا كان القرآن يوجه الوالد (وعلى المولود له رزقهن وكسوتهن بالمعروف) فالرسول صلى الله عليه وسلم يقول (كفي بالمرء إثماً أن يضيع من يقوت)

وكتب السنة المطهرة ملأى بتوجيهات الرسول صلى الله عليه وسلم فيما يتعلق بالقواعد الصحية في الأكل والنوم ، والشرب ، والتيامن ، والوضوء ، والغسل ، والتيمم ، وتقليم الأظافر ، وآداب الطعام والشرب ، وطريقة لبس الثياب ، والمحافظة على نظافة الجسم ، والسواك وغير ذلك من الكثير المتعلق بالتربية الصحية .

كما أن السنة حافلة بهديه صلى الله عليه وسلم في الوقاية من الأمراض المعدية ، وعدم تعريض النفوس للهلاك بعدم إتباع قواعد الصحة العامة

1- ما معنى الكلمات التالية التي وردت في المقال :

العلل : . المطهرة : ..

الممارسات : التهاون :....

توجيهات :..

2- اذكري الفكرة العامة التي تناولها الموضوع السابق .

-

3- اكتبي الأفكار الضمنية التي يمكن استنتاجها ولم يصرح بها الكاتب .

-

4- ما الهدف من هذا الموضوع من وجهة نظرك؟

-

5- ما القيم المستفادة من الموضوع السابق ؟

ملحق (4)

دروس القراءة معدة باستراتيجيات وفقاً للذكاءات المتعددة لتلميذات الصف الثالث الإعدادي

كتيب التلميذات :

مجموعة حل المشكلات

مجموعة التعلم التعاوني

مجموعت تحديد الأهداف

دليل المعلم باستراتيجيات :

حل المشكلات.

التعلم التعاوني.

تحديد الأهداف.

إعداد

د/ هدى مصطفي محمد عبد الرحمن

كتيب التلميذات

لدروس القراءة للصف الثالث الإعدادي

إعداد

د/ هدى مصطفي محمد عبد الرحمن

أولاً : مجموعة حل المشكلات

الوحدة الأولى (حقوق الإنسان)

الدرس الأول : إعلان حقوق الإنسان

مرحلة ابحث :

اطرحي الأسئلة التي يمكن أن تخطر في بالك إذا ما ذكرت مقولة" حقوق الإنسان " ومقولة (إعلان حقوق الإنسان)

سجلي الأسئلة التي تشغل بالك:

-

مرحلة حل :

حاولي الإجابة عن الأسئلة التي تم طرحها باللجوء إلى معلمك .

-

مرحلة أبدع :

نظمي إجابتك وسجلي أهم ما يمكن تسجيله في صورة استنتاجات .

-

مرحلة : شارك

تبادلي وزميلاتك الحوار حول أهم الاستنتاجات التي توصلتن إليها ، أقرأن الدرس من الكتاب المدرسي ثم اطرحن سؤالاً يمكن أن يكون قد شغلكن ليكون موضع دراسة في الحصة التالية قومي بقراءة الإعلان العالمي لحقوق الإنسان مع تسجيل ملاحظاتك عليه فيما يهم الطفل .

التقويم : أجيبي عن الأسئلة التالية :

ما شعار الثورة الفرنسية ؟

متى صدر الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ؟

اذكري أهم مواد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ؟

أيهما أقدم إعلان الإسلام لحقوق الإنسان أم إعلان فرنسا؟ وعلام يدل ذلك؟

ما موقف الإسلام من حرية العقيدة ،مع ذكر مثال يؤيد ما تقولين ؟

ما أسباب الغزوات والفتوحات الإسلامية ؟

ما مفهوم التكافل الاجتماعي في الإسلام ؟

لماذا جعلنا الله شعوباً كثيرة ؟

ما مقياس المفاضلة بين الناس كما جاء في الآيات ؟

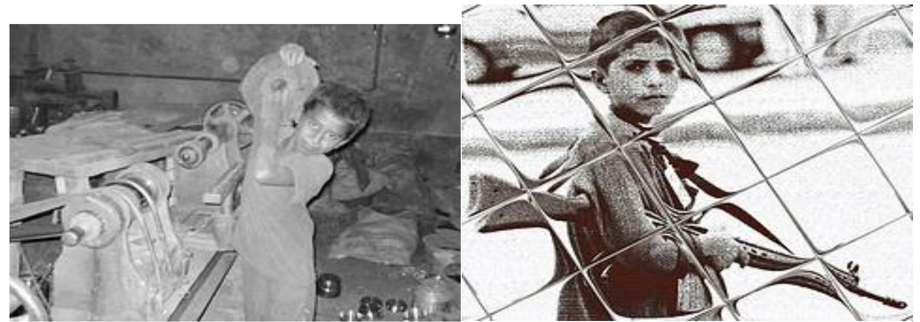
ماذا نتعلم من هذا الدرس ؟

الدرس الثاني : حقوق الطفل

مرحلة ابحث :

اقرئي وثيقة حقوق الإنسان وحددي ما جاء فيها يخص الطفل ، ثم انظري الصور التي أمامك فكري أين حقوق الطفل واطرحي الأسئلة التي تشغل بالك عند سماعك " حقوق الطفل ".





سجلي الأسئلة التي تشغل بالك:

مرحلة حل :

حاولي الإجابة عن الأسئلة التي تم طرحها باللجوء إلى معلمك .

-

مرحلة أبدع :

نظمي إجابتك وسجلي أهم ما يمكن تسجيله في صورة استنتاجات .

-مرحلة : شارك

تبادلي وزميلاتك الحوار حول أهم الاستنتاجات التي توصلتن إليها ، أقرأن الدرس من الكتاب المدرسي ثم اطرحن أسئلة عما شغلكن فيما ورد في الدرس مع دراسة أهم الكلمات الجديدة وأهم ما ورد في الدرس من أفكار .

الكلمات الجديدة :

أفكار الدرس :

التقويم : أجيبي عن الأسئلة التالية :

1- ما أهم الحقوق الاجتماعية التي أبرزها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ؟

2- ما مدى اهتمام الإعلان العالمي لحقوق الإنسان بالطفولة ؟

لماذا فكر المهتمون بشئون الطفل في إصدار إعلان عالمي خاص بالطفل ؟

ما أهم مبادئ إعلان حقوق الطفل ؟

متى صدر الإعلان أعالمي لحقوق الطفل ؟

لماذا أصدرت الدول العربية ميثاق حقوق الطفل العربي ؟

ما أهم الحقوق التي تضمنها ميثاق حقوق الطفل العربي ؟

الدرس الثالث : القدس

مرحلة ابحث :

اطرحي الأسئلة التي يمكن أن تخطر في بالك إذا ما ذكرت كلمة" القدس " سجلي الأسئلة التي تشغل بالك:

-

مرحلة حل :

حاولي الإجابة عن الأسئلة التي تم طرحها باللجوء إلى معلمك .

-

مرحلة أبدع :

نظمي إجابتك وسجلي أهم ما يمكن تسجيله في صورة استنتاجات .

-

مرحلة : شارك

تبادلي وزميلاتك الحوار حول أهم الاستنتاجات التي توصلتن إليها ، أقرأن الدرس من الكتاب المدرسي وحددن الكلمات الصعبة وحاولن التوصل إليها من خلال معجم الوحدة الذي تم توزيعه عليكن ثم حاولن التوصل لأهم الأفكار التي تناولها الدرس

الكلمات الصعبة :

-

أهم الأفكار :.

-

التقويم : أجيبي عن الأسئلة التالية :

1- ما معنى كلمة القدس ؟ وما المشاعر التي يثيرها اسم القدس ؟

2- أين تقع القدس ، ومتى نشأت ؟

ما أول محاولة لبني إسرائيل للاستيلاء على القدس ؟ ومتى كانت نهايتهم ؟

ماذا تعرفين عن العهدة العمرية ؟

متى دهم الصليبيون القدس ولماذا ؟

لماذا تدفق اليهود على فلسطين فيما بعد 1917 ؟

متى بني المسجد الأقصى ، ولماذا له مكانة عند المسلمين ؟

ما المقصود بقوله صلى الله عليه وسلم " لا تشد الرحال " ؟ وما المساجد الثلاثة وأين تقع ؟

ماذا أفادت التعبيرات التالية :"يحاولون اغتصابها واجتثاث جذورها العربية "

" حاول اليهود إثارة القلاقل والمتاعب في وجهه ".

" إخطبوط الامبريالية العالمية ".

" لا تشد الرحال إلا إلى ثلاثة مساجد ".

ثانياً : مجموعة التعلم التعاوني

الوحدة الأولى : حقوق الإنسان

الدرس الأول : إعلان حقوق الإنسان

الأهداف :

ينبغي بعد دراسة هذا الدرس أن تكون التلميذة قادرة على أن :

تذكر معاني بعض الكلمات الجديدة مثل : وثيقة ، شعار ، سواسية ، متكافئة....

تذكر شعار وثيقة حقوق الإنسان .

تذكر بعض مواد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان .

تعتز بالإسلام ومبادئه في الحرية .

ترد على من يزعم بأن الإسلام انتشر بالسيف والقوة .

تحدد بعض حقوق الإنسان التي كفلها الإسلام مثل : التعليم ، التكافل الاجتماعي ،.

تجيب عن بعض الأسئلة حول موضوع الدرس .

عزيزتي التلميذة بالتعاون مع زميلاتك قومي بقراءة الجزء الأول من الموضوع من بداية (في السادس والعشرين من أغسطس .....حتى ويجب أن يكون التعليم في مراحله الأولى والأساسية مجانا .)

عزيزاتي التلميذات تناقشن حول معاني الكلمات التالية ، واستعن بالقاموس الخاص بكلمات الوحدة الذي تم توزيعه .

وثيقة : تنص :

شعار : أصدرت :

تطوير :سواسية :

متكافئة : التعبير :

جمع وثيقة : جمع شعار :

حاولن قراءة الجزء الأول مرة ثانية واستخلصن أهم الأفكار الرئيسة التي يعبر عنها هذا الجزء ولتكن هذه الأفكار :

-عزيزاتي التلميذات عبرن عما فهمتن من الجزء المقروء بأسلوبكن في فقرة واحدة .

.

أجيبي عن الأسئلة التالية :

ما شعار الثورة الفرنسية ؟

متى صدر الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ؟

اذكري أهم مواد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ؟

عزيزتي التلميذة بالتعاون مع زميلاتك قومي بقراءة الجزء الثاني من الموضوع من بداية (والحقيقة التي ينبغي .. حتى وينتهزون الفرص لإضعافها) .

عزيزاتي التلميذات تناقشن حول معاني الكلمات التالية ، واستعن بالقاموس الخاص بكلمات الوحدة الذي تم توزيعه .

الحقيقة : ينبغي :

يحمل : اعتناقه :

العقيدة : مكفولة :

عد : ارعهم :

أرفق:لاإكراه :

تبين :الرشد :

الغي :

حاولن قراءة الجزء الثاني مرة ثانية واستخلصن أهم الأفكار الرئيسة التي يعبر عنها هذا الجزء ولتكن هذه الأفكار :

عزيزاتي التلميذات عبرن عما فهمتن من الجزء المقروء بأسلوبكن في فقرة واحدة .

.

التقويم : أجيبي عن الأسئلة التالية :

أيهما أقدم إعلان الإسلام لحقوق الإنسان أم إعلان فرنسا ؟ وعلام يدل ذلك ؟

ما موقف الإسلام من حرية العقيدة ،مع ذكر مثال يؤيد ما تقولين ؟

ما أسباب الغزوات والفتوحات الإسلامية ؟

عزيزتي التلميذة بالتعاون مع زميلاتك قومي بقراءة الجزء الثالث من الموضوع من بداية (ومن أهم الحقوق .. حتى نهاية الدرس)

عزيزاتي التلميذات تناقشن حول معاني الكلمات التالية ، واستعن بالقاموس الخاص بكلمات الوحدة الذي تم توزيعه .

مفاضلة : جنس :

التقوى : فرضاً :

إضافة : أرشد إليه :

مكانة :حثاً :

التسابق :التكافل :

تطور : الشأن :

تحصله : تخصيص :

تذكرة :المجال :

جمع : جنس :جمع فرض :

جمع الشأن جمع المجال :

حاولن قراءة الجزء الثالث مرة ثانية واستخلصن أهم الأفكار الرئيسة التي يعبر عنها هذا الجزء ولتكن هذه الأفكار :

- عزيزاتي التلميذات عبرن عما فهمتن من الجزء المقروء بأسلوبكن في فقرة واحدة .

التقويم : أجيبي عن الأسئلة التالية :

ما مفهوم التكافل الاجتماعي في الإسلام ؟

لماذا جعلنا الله شعوباً كثيرة ؟

ما مقياس المفاضلة بين الناس كما جاء في الآيات ؟

ماذا نتعلم من هذا الدرس ؟

الدرس الثاني : حقوق الطفل

الأهداف :

ينبغي بعد دراسة هذا الدرس أن تكون الطالبة قادرة على أن :

- تذكر معاني بعض الكلمات الجديدة مثل: أبرز ، الرفاهية، تعزيز ، ينعم ..
- تحدد أوجه القصور في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان .
- تذكر أسباب إصدار الإعلان العالمي لحقوق الطفل .
- تذكر بعض مبادئ حقوق الطفل .
- تشرح ما تعرفه عن ميثاق حقوق الطفل العربي .
- تحدد بعض الحقوق التي تضمنها ميثاق حقوق الطفل العربي .
- تحدد الهدف من ميثاق الطفل العربي .
- تجيب عن بعض الأسئلة حول موضوع الدرس .

عزيزتي التلميذة بالتعاون مع زميلاتك قومي بقراءة الجزء الأول من الموضوع من بداية (أبرز الإعلان العالمي .حتى سينعكس على الأطفال بالضرورة).

عزيزاتي التلميذات تناقشن حول معاني الكلمات التالية ، واستعن بالقاموس الخاص بكلمات الوحدة الذي تم توزيعه .

أبرز : عقب :

الحرب العالمية الثانية : التمييز:

الرفاهية : تنمي :

تعزيز : فقرة :

ينعم : مفصل :

بزعم : اكتساب :

المنصوص عليها :

جمع :عقب : جمع فقرة :

مضاد أبرز : مضاد التمييز :

مضاد تنمي : مضاد مفصل :

حاولن قراءة الجزء الأول مرة ثانية واستخلصن أهم الأفكار الرئيسة التي يعبر عنها هذا الجزء ولتكن هذه الأفكار :

- عزيزاتي التلميذات عبرن عما فهمتن من الجزء المقروء بأسلوبكن في فقرة واحدة.

أجيبي عن الأسئلة التالية :

ما أهم الحقوق الاجتماعية التي أبرزها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ؟

ما مدى اهتمام الإعلان العالمي لحقوق الإنسان بالطفولة ؟

عزيزتي التلميذة بالتعاون مع زميلاتك قومي بقراءة الجزء الثاني من الموضوع من بداية (ورأى هؤلاء الدارسون.. حتى نموه البدني ،أو العقلي ، أو الخلقي)

عزيزاتي التلميذات تناقشن حول معاني الكلمات التالية ، واستعن بالقاموس الخاص بكلمات الوحدة الذي تم توزيعه .

اعترافاً : تتاح:

روحياً: تتسم :

نهيئ : مزايا :

يمنح : المأوى :

يحظى : سوية :

وقاية : ضروب :

القسوة : حرفة :

يعرقل: يعوق :

مفرد مزايا : مفرد ضروب :

جمع المأوى :   جمع حرفة :

مضاد يمنح :   سوية :

حاولن قراءة الجزء الثاني مرة ثانية واستخلصن أهم الأفكار الرئيسة التي يعبر عنها هذا الجزء ولتكن هذه الأفكار :

-عزيزاتي التلميذات عبرن عما فهمتن من الجزء المقروء بأسلوبكن في فقرة واحدة .

.التقويم : أجيبي عن الأسئلة التالية :

لماذا فكر المهتمون بشئون الطفل في إصدار إعلان عالمي خاص بالطفل ؟

ما أهم مبادئ إعلان حقوق الطفل ؟

متى صدر الإعلان أعالمي لحقوق الطفل ؟

عزيزتي التلميذة بالتعاون مع زميلاتك قومي بقراءة الجزء الثالث من الموضوع من بداية (وقد أصدرت الدول .. حتى نهاية الدرس)

عزيزاتي التلميذات تناقشن حول معاني الكلمات التالية ، واستعن بالقاموس الخاص بكلمات الوحدة الذي تم توزيعه .

ميثاق : مهد:

موطن : الحضارات :

القيم : كفالة :

حد أدنى : الموضوعي :

استثمار: سبيل :

تضطلع : تنسيق :

الجهود : مجال :

موارده : الأسمى :

أجيال : تدرك :

مفرد الحضارات :مفرد الجهود :

مفرد موارد: مفرد أجيال :

مفرد القيم : جمع ميثاق :

جمع مهد : جمع سبيل :

جمع مجال : جمع موطن :

حاولن قراءة الجزء الثالث مرة ثانية واستخلصن أهم الأفكار الرئيسة التي يعبر عنها هذا الجزء ولتكن هذه الأفكار :

عزيزاتي التلميذات عبرن عما فهمتن من الجزء المقروء بأسلوبكن في فقرة واحدة .

التقويم : أجيبي عن الأسئلة التالية :

لماذا أصدرت الدول العربية ميثاق حقوق الطفل العربي ؟

ما أهم الحقوق التي تضمنها ميثاق حقوق الطفل العربي ؟

الدرس الثالث : القدس

الأهداف :

ينبغي بعد دراسة هذا الدرس أن تكون التلميذة قادرة على أن :

تذكر معاني بعض الكلمات الجديدة مثل : القدس ، يثير ، أسمى ، المنهل ، التليدة

تتعرف على موقع مدينة القدس.

تذكر تاريخ عروبة مدينة القدس .

تحدد زمن وأسباب اليهود في فلسطين .

تقدر مكانة القدس الدينية في نفوس أصحاب الأديان .

تجيب عن بعض الأسئلة حول موضوع الدرس .

عزيزتي التلميذة بالتعاون مع زميلاتك قومي بقراءة الجزء الأول من الموضوع من بداية (القدس ما أجملها .....إلى حتى يومنا هذا).

عزيزاتي التلميذات تناقشن حول معاني الكلمات التالية ، واستعن بالقاموس الخاص بكلمات الوحدة الذي تم توزيعه .

القدس : يثير :

أسمى : أعذب :

موطن : ملتقى :

المنهل :المقدس :

نهلت : التليدة :

العريقة :انبثاق :

أسهمت : توالى :

المغيرين : عهد :

بادئ ذي بدء : بطون :

العهد القديم : مفرد بطون :

جمع موطن: جمع المنهل :

جمع التليدة : مضاد التليدة :

مفرد المغيرين :

حاولن قراءة الجزء الأول مرة ثانية واستخلصن أهم الأفكار الرئيسة التي يعبر عنها هذا الجزء ولتكن هذه الأفكار :

-

عزيزاتي التلميذات عبرن عما فهمتن من الجزء المقروء بأسلوبكن في فقرة واحدة .

...

أجيبي عن الأسئلة التالية :

- ما معنى كلمة القدس ؟ وما المشاعر التي يثيرها اسم القدس ؟

- أين تقع القدس ، ومتى نشأت ؟

عزيزتي التلميذة بالتعاون مع زميلاتك قومي بقراءة الجزء الثاني من الموضوع من بداية (ولقد تعاقبت القرون.. حتى يعود الحق أصحابه)

عزيزاتي التلميذات تناقشن حول معاني الكلمات التالية ، واستعن بالقاموس الخاص بكلمات الوحدة الذي تم توزيعه .

تعاقبت : القرون :

الغزاة : اغتصابها :

اجتثاث : القلاقل :

لبث : تلاشى :

حظروا :	ممارسة :
عقيدتهم :	الوثيقة :
دهمها :	الصليبيون :
قناع :	استنزاف :
الحرب العالمية الأولى :	بلفور :
يتدفقون :	المأساة :
جسيمة :	تشهد :
هائلاً :	الامبريالية :
أخطبوط :	
مفرد الغزاة :	مفرد القلاقل :
جمع قناع :	جمع المأساة :
جمع جسيمة :	مضاد اقتلاع :
مضاد تلاشى :	

حاولن قراءة الجزء الثاني مرة ثانية واستخلصن أهم الأفكار الرئيسة التي يعبر عنها هذا الجزء ولتكن هذه الأفكار :

عزيزاتي التلميذات عبرن عما فهمتن من الجزء المقروء بأسلوبكن في فقرة واحدة .

...

التقويم : أجيبي عن الأسئلة التالية :

ما أول محاولة لبني إسرائيل للاستيلاء على القدس ؟ ومتى كانت نهايتهم ؟

ماذا تعرفين عن العهدة العمرية ؟

متى دهم الصليبيون القدس ولماذا ؟

لماذا تدفق اليهود على فلسطين فيما بعد 1917 ؟

عزيزتي التلميذة بالتعاون مع زميلاتك قومي بقراءة الجزء الثالث من الموضوع من بداية (وإذا كانت القدس .. حتى نهاية الدرس)

عزيزاتي التلميذات تناقشن حول معاني الكلمات التالية ، واستعن بالقاموس الخاص بكلمات الوحدة الذي تم توزيعه .

يؤمونها : قيم :

مكانة : الرحال :

إسراء : إماما :

معراج : نوه :

مفرد قيم :   مفرد الرحال :

جمع إمام :

حاولن قراءة الجزء الثالث مرة ثانية واستخلصن أهم الأفكار الرئيسة التي يعبر عنها هذا الجزء ولتكن هذه الأفكار :

-

عزيزاتي التلميذات عبرن عما فهمتن من الجزء المقروء بأسلوبكن في فقرة واحدة .

التقويم : أجيبي عن الأسئلة التالية :

متى بني المسجد الأقصى ، ولماذا له مكانة عند المسلمين ؟

ما المقصود بقوله صلى الله عليه وسلم " لا تشد الرحال " ؟ وما المساجد الثلاثة وأين تقع ؟

ماذا أفادت التعبيرات التالية:"يحاولون اغتصابها واجتثاث جذورها العربية "

" حاول اليهود إثارة القلاقل والمتاعب في وجهه "

" إخطبوط الامبريالية العالمية "

" لا تشد الرحال إلا إلى ثلاثة مساجد "

ثالثاً : مجموعة تحديد الأهداف

الوحدة الأولى : حقوق الإنسان

الدرس الأول : إعلان حقوق الإنسان

س - لماذا تدرسين حقوق الإنسان ؟

للإجابة عن هذا السؤال اقرئي الديباجة في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان .

ج-

كلف تلميذاتك بقراءة الديباجة فقط والتي تشير إلى إلزام الدول الموقعة على الإعلان بنشر هذه الوثيقة ومن وسائل النشر إعلامها للتلاميذ بالمدارس .

عزيزتي التلميذة حاولي إنجاز الأهداف كما هي موضحة بالجدول وسجلي الناتج وراقبي الوقت وسجلي الزمن الفعلي الذي تم فيه إنجاز كل هدف :

م	الهدف	الناتج	الزمن المتوقع	الزمن الفعلي
1	اقتراح أسئلة تدور حول عنوان الدرس		5	
2	التعرف على معاني الكلمات الجديدة :	وثيقة ، تنص ، شعار ، أصدرت ، تطوير ، سواسية ، متكافئة ، التعبير ، جمع وثيقة ، جمع شعار ،الحقيقة ، ينبغي ، يحمل ، اعتناقه ، مكفولة ، عد ، ارعهم ، أرفق ،لا إكراه ، تبين ، الرشد ، الغي ، مفاضلة ، جنس، التقوى ، فرضاً ، إضافة، أرشد إليه ، مكانة ، حثاً ، التسابق ، التكافل ، تطور ، الشأن ، تحصله ، تخصيص ، تذكرة ، المجال .	10	
3	صياغة الأفكار		10	

4	أجيبي عن الأسئلة التالية:	1-ما شعار الثورة الفرنسية ؟ 2-متى صدر الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ؟ 3-اذكري أهم مواد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ؟ 4-أيهما أقدم إعلان الإسلام لحقوق الإنسان أم إعلان فرنسا ؟ وعلام يدل ذلك ؟ 5-ما موقف الإسلام من حرية العقيدة ،مع ذكر مثال يؤيد ما تقولين ؟ 6-ما أسباب الغزوات والفتوحات الإسلامية؟ 7-ما مفهوم التكافل الاجتماعي في الإسلام ؟ 8-لماذا جعلنا الله شعوباً كثيرة؟ 9-ما مقياس المفاضلة بين الناس كما جاء في الآيات ؟ 10- ماذا نتعلم من هذا الدرس ؟	10	

الدرس الثاني : حقوق الطفل

س - لماذا صدر إعلان حقوق الطفل ؟

للإجابة عن هذا السؤال اقرئي الديباجة في إعلان حقوق الطفل .

ج-

عزيزتي التلميذة حاولي إنجاز الأهداف كما هي موضحة بالجدول وسجلي الناتج وراقبي الوقت وسجلي الزمن الفعلي الذي تم فيه إنجاز كل هدف :

م	الهدف	الناتج	الزمن المتوقع	الزمن الفعلي
1	اقتراح أسئلة تدور حول عنوان الدرس		5	

2	التعرف على معاني الكلمات الجديدة :	أبرز ، عقب ،الحرب العالمية الثانية، التمييز ،الرفاهية ، تنمي ، تعزيزفقرة ، ينعم ، مفصل ،بزعم ، اكتساب ، المنصوص عليها ، اعترافاًتتاح، روحياً ، تتسم ،نهيئ ، مزايا ، يمنح،المأوى،يحظى، سوية ، وقاية ، ضروب ، القسوة ، حرفة ، يعرقل ، يعوق، ميثاق ، مهد، موطن ، الحضارات ،القيم،كفالة ، حد أدنى ، الموضوع، استثمار، سبيل، تضطلع، تنسيق ، الجهود ، مجال ، موارده ، الأسمى ،أجيال ، تدرك .	10	
3	صياغة الأفكار		10	

	10	1-ما أهم الحقوق الاجتماعية التي أبرزها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ؟ 2-ما مدى اهتمام الإعلان العالمي لحقوق الإنسان بالطفولة ؟ 3-لماذا فكر المهتمون بشئون الطفل في إصدار إعلان عالمي خاص بالطفل ؟ 4-ما أهم مبادئ إعلان حقوق الطفل ؟ 5-متى صدر الإعلان العالمي لحقوق الطفل ؟ 6-لماذا أصدرت الدول العربية ميثاق حقوق الطفل العربي؟ 7-ماأهم الحقوق اتي تضمنها ميثاق حقوق الطفل العربي؟	أجيبي عن الأسئلة التالية	4

الدرس الثالث : القدس

س – ماذا تعرفين عن القدس ولماذا نذكر القدس عند ذكر حقوق الإنسان أو حقوق الطفل؟

ج- عزيزتي التلميذة حاولي إنجاز الأهداف كما هي موضحة بالجدول وسجلي الناتج وراقبي الوقت وسجلي الزمن الفعلي الذي تم فيه إنجاز كل هدف :

م	الهدف	الناتج	الزمن المتوقع	الزمن الفعلي
1	اقتراح أسئلة تدور حول عنوان الدرس		5	

2	التعرف على معاني الكلمات الجديدة :	القدس ، يثير، أسمى ، أعذب ، موطن ، ملتقى،المنهل، المقدس، نهلت،التليدة، العريقة ،انبثاق،أسهمت، توالى ، المغيرين ، عهد ، بادئ ذي بدء ، بطون ، العهد القديم، تعاقبت،القرون ، الغزاة ، اغتصابها ،اجتثاث ، القلاقل ، لبث ، تلاشى ، حظروا ، ممارسة ،عقيدتهم ، الوثيقة ، دهمها، الصليبيون ، قناع ، استنزاف الحرب العالمية الأولى ، بلفور ، يتدفقون ، المأساة ، جسيمة، تشهد ، هائلاً ، الامبريالية ، أخطبوط ، يؤمونها ، قيم ، مكانة ، الرحال ، إسراء ، إماما، معراج ، نوه .	10	
3	صياغة الأفكار		10	

4	أجيبي عن الأسئلة التالية	1-ما معنى كلمة القدس ؟ وما المشاعر التي يثيرها اسم القدس ؟ 2-أين تقع القدس ، ومتى نشأت ؟ 3-ما أول محاولة لبني إسرائيل للاستيلاء على القدس ؟ ومتى كانت نهايتهم ؟ 4-ماذا تعرفين عن العهدة العمرية ؟ 5-متى دهم الصليبيون القدس ولماذا ؟ 6-لماذا تدفق اليهود على فلسطين فيما بعد 1917 ؟ 7-متى بني المسجد الأقصى ، ولماذا له مكانة عند المسلمين ؟ 8-ما المقصود بقوله صلى الله عليه وسلم " لا تشد الرحال"؟ وما هي المساجد الثلاثة وأين تقع ؟	10	

دليل المعلم

مجموعة: حل المشكلات

الدرس الأول : إعلان حقوق الإنسان

الأهداف :

ينبغي بعد دراسة هذا الدرس أن تكون التلميذة قادرة على أن :

تذكر معاني بعض الكلمات الجديدة مثل : وثيقة ، شعار ، سواسية ، متكافئة.....

تذكر شعار وثيقة حقوق الإنسان .

تذكر بعض مواد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان .

تعتز بالإسلام ومبادئه في الحرية .

ترد على من يزعم بأن الإسلام انتشر بالسيف والقوة .

- تحدد بعض حقوق الإنسان التي كفلها الإسلام مثل : التعليم ، التكافل الاجتماعي .

-تجيب عن بعض الأسئلة حول موضوع الدرس.

طريقة السير في الدرس

التهيئة : اطرح السؤال التالي على تلميذاتك : ما حقوقك في المدرسة ؟ مرحلة ابحث : وجه التلميذات لتسجيل الأسئلة التي يمكن أن تخطر ببالهن عند ذكر مقولة " حقوق الإنسان" ، " إعلان حقوق الإنسان " ويمكن أن تكون الأسئلة :

ما أهم حقوق الإنسان ؟

ما أول دولة نادت بحقوق الإنسان ؟

ما الهيئة المسئولة عن حماية حقوق الإنسان ؟

ما دور الأمم المتحدة في حماية حقوق الإنسان ؟

ما موقف الإسلام من حقوق الإنسان ؟

ما أهم الحقوق التي كفلها الإسلام للإنسان ؟

مرحلة حل :

ساعد تلميذاتك في الإجابة عن الأسئلة التي طرحنها من خلال المناقشة الشفهية .

ولتكن الإجابات :

أهم حقوق الإنسان الحرية ، حق التملك ، الأمان ، رفض الظلم .

كانت فرنسا أول دولة نادت وأعلنت وثيقة حقوق الإنسان والمواطن في 26 / 8 / 1789.

الأمم المتحدة هي الهيئة الدولية المسئولة عن حقوق الإنسان .

تمثل دور الأمم المتحدة في إصدار الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في 10 / 12 / 1948 فطورت الوثيقة الفرنسية لحقوق الإنسان وأكملت ما بها من نقص . واشتمل الإعلان على 30 مادة .

لقد سبق الإسلام فرنسا والأمم المتحدة وأعلن حقوق الإنسان للناس جميعاً ،

أهم الحقوق التي أعلنها الإسلام حرية العقيدة ، والمساواة بين الناس ، وحق المساواة ، وحق التعليم ، ودعا للتكافل الاجتماعي .

مرحلة أبدع :

ساعد طالباتك في صياغة أهم ما توصلن إليه في صورة استنتاجات .

ولتكن - الثورة الفرنسية تعلن حقوق الإنسان في 1789 .

الإعلان العالمي لحقوق الإنسان سنة1948 وأهم مبادئه .

سبق الإسلام في إعلان حقوق الإنسان .

الإسلام لم ينتشر بالقوة .

الإسلام يساوي بين الناس .

فرضية التعليم على كل فرد .

موقف الإسلام من التكافل الاجتماعي .

مرحلة شارك :

اقرأ مع التلميذات الدرس المقرر ، ثم كلفهن بقراءة الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وتسجيل مدى اهتمام الإعلان بالطفل ، ليكون محور المناقشة في الحصة التالية .

الدرس الثاني : حقوق الطفل

الأهداف :

ينبغي بعد دراسة هذا الدرس أن تكون التلميذة قادرة على أن :

تذكر معاني بعض الكلمات الجديدة مثل : أبرز ، الرفاهية، تعزيز ، ينعم ..

تحدد أوجه القصور في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان .

تذكر أسباب إصدار الإعلان العالمي لحقوق الطفل .

تذكر بعض مبادئ حقوق الطفل .

تشرح ما تعرفه عن ميثاق حقوق الطفل العربي .

تحدد بعض الحقوق التي تضمنها ميثاق حقوق الطفل العربي .

تحدد الهدف من ميثاق الطفل العربي .

تجيب عن بعض الأسئلة حول موضوع الدرس .

طريقة السير في الدرس

التهيئة : اطرح السؤال التالي على تلميذاتك : ماذا تعرفين عن حقوق الطفل؟

مرحلة البحث :

وجه التلميذات لتسجيل الأسئلة التي يمكن أن تخطر ببالهن عند ذكر مقولة " حقوق الطفل" ، " إعلان حقوق الطفل " ويمكن أن تكون الأسئلة :

لماذا تم إصدار الإعلان العالمي لحقوق الطفل بعد إعلان حقوق الإنسان ؟

ما هي بعض حقوق الطفل التي تضمنتها وثيقة حقوق الطفل؟

لماذا أصدرت الدول العربية ميثاق حقوق الطفل ؟ ومتى ؟

ما هي بعض حقوق الطفل التي تضمنتها وثيقة حقوق الطفل؟

مرحلة حل :

ساعد تلميذاتك في الإجابة عن الأسئلة التي طرحنها من خلال المناقشة الشفهية.

ولتكن الإجابات :

لوجود قصور في وثيقة إعلان حقوق الإنسان .

الأمم المتحدة هي الهيئة الدولية المسئولة عن حقوق الإنسان .

تمثل دور الأمم المتحدة في إصدار الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في 10 / 12 / 1948 فطورت الوثيقة الفرنسية لحقوق الإنسان وأكملت ما بها من نقص . واشتمل الإعلان على 30 مادة .

لقد سبق الإسلام فرنسا والأمم المتحدة وأعلن حقوق الإنسان للناس جميعاً ،

أهم الحقوق التي أعلنها الإسلام حرية العقيدة ، والمساواة بين الناس ، وحق المساواة ، وحق التعليم ، ودعا للتكافل الاجتماعي .

مرحلة أبدع:

ساعد تلميذاتك في صياغة أهم ما توصلن إليه في صورة استنتاجات .

ولتكن – الحقوق الاجتماعية في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان .

الإعلان العالمي لحقوق الطفل في 20 – 11 – 1959 .

الدول العربية تصدر ميثاق حقوق الطفل العربي .

أهم حقوق ميثاق الطفل العربي .

أهداف المنظمة العربية للطفولة التي أنشأتها الدول العربية .

مرحلة شارك :

اقرأ مع التلميذات الدرس المقرر ، ثم كلفهن بقراءة الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وتسجيل مدى اهتمام الإعلان بالطفل ، ليكون محور المناقشة في الحصة التالية .

الدرس الثالث : القدس

الأهداف :

ينبغي بعد دراسة هذا الدرس أن تكون التلميذة قادرة على أن :

تذكر معاني بعض الكلمات الجديدة مثل : القدس ، يثير ، أسمى ، المنهل ، التليدة

تتعرف على موقع مدينة القدس.

تذكر تاريخ عروبة مدينة القدس .

تحدد زمن وأسباب اليهود في فلسطين .

تقدر مكانة القدس الدينية في نفوس أصحاب الأديان .

تجيب عن بعض الأسئلة حول موضوع الدرس

طريقة السير في الدرس

التهيئة : اطرح السؤال التالي على تلميذاتك : ماذا تعرفين عن القدس؟

مرحلة ابحث :

وجه التلميذات لتسجيل الأسئلة التي يمكن أن تخطر ببالهن عند ذكر مقولة " القدس" ، " مكانة القدس " ويمكن أن تكون الأسئلة :

أين تقع القدس ؟

ما أصل مدينة القدس ؟

متى وكيف دخل اليهود القدس ؟

لماذا تحتل القدس مكانة خاصة عند المسلمين ؟

مرحلة حل :

ساعد تلميذاتك في الإجابة عن الأسئلة التي طرحنها من خلال المناقشة الشفهية .

ولتكن الإجابات :

تقع القدس على بعد 40 كيلو من البحر المتوسط .

يعود أصل القدس إلى قبيلة عربية قديمة تسمى قبيلة يبوس سنة 300 ق . م قبل وجود اليهود بها بألفي عام .

بدأ دخول اليهود إلى القدس بعد وعد بلفور لهم في 1917 بإنشاء وطن قومي لليهود في فلسطين وبدأت هجرة اليهود إلى فلسين من كل مكان في العالم .

تحتل القدس مكانة خاصة عند المسلمين خاصة لوجود المسجد الأقصى الذي بني بعد المسجد الحرام بأربعين عاماً وهو قبلة المسلمين الأولى لمدة 17 شهراً ، وثالث المساجد التي يشد إليها الرحال .

مرحلة أبدع :

ساعد تلميذاتك في صياغة أهم ما توصلن إليه في صورة استنتاجات .

ولتكن مدينة القدس موطن الرسالات .

القدس عربية النشأة.

محاولة اليهود لدخول القدس منذ عهد الكنعانين .

العهدة العمرية وغير المسلمين .

مواجهة صلاح الدين للصليبين وتحريره للقدس .

وعد بلفور ودولة إسرائيل .

المكانة الدينية للقدس عند المسلمين

مرحلة شارك :

اقرأ مع التلميذات الدرس المقرر ، ثم كلفهن بكتابة مقال عن رأيهن فيما يدور على الأراضي الفلسطينية اليوم واجبنا تجاه القدس في ظل ما قرأن في الدرس ويتم اختيار بعض المقالات على باقي التلميذات .

مجموعة التعلم التعاوني

الوحدة الأولى : حقوق الإنسان

الدرس الأول : إعلان حقوق الإنسان

الأهداف :

ينبغي بعد دراسة هذا الدرس أن تكون التلميذة قادرة على أن :

تذكر معاني بعض الكلمات الجديدة مثل : وثيقة ، شعار ، سواسية ، متكافئة ..

تذكر شعار وثيقة حقوق الإنسان .

تذكر بعض مواد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان .

تعتز بالإسلام ومبادئه في الحرية .

ترد على من يزعم بأن الإسلام انتشر بالسيف والقوة .

تحدد بعض حقوق الإنسان التي كفلها الإسلام مثل : التعليم ، التكافل الاجتماعي .

تجيب عن بعض الأسئلة حول موضوع الدرس .

التهيئة :

مهد لتلميذاتك بالسؤال ، ماذا تعرفين عن حقوق الإنسان ؟

كلفهن بالاطلاع على وثيقة حقوق الإنسان

خطوات السير في الدرس :

كلف التلميذات لإنجاز المهمة الأولى والتي تتمثل في قراءة الجزء الأول من الدرس واستخلاص معاني الكلمات بالاستعانة بالمعجم المعد لهذا الغرض .

كلفهن استخلاص الأفكار الرئيسة ناقشهن حول الأفكار التي قمن بصياغتها ، ثم استخلص الأفكار النهائية كلف التلميذات بتسجيلها .

كلفهن بالتعبير عن معنى الجزء الأول من الدرس بأسلوبهن ، واطلب منهن قراءة ما كتبن وعليك التصويب لما جاء خطأ في كتابتهن .

كلفهن بالإجابة عن أسئلة التقويم عن الجزء الأول وهي :

س- ما شعار الثورة الفرنسية ؟

ج- الإخاء والحرية والمساواة .

س-متى صدر الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ؟

ج- في 10 / 12 / 1948

س- اذكري أهم مواد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ؟

ج- يولد جميع الناس أحراراً متساوين في الحقوق ،وعليهم أن يعامل بعضهم بعضاً بروح الإخاء .

كل الناس سواسية أمام القانون ، لهم الحق في التمتع بحماية متكافئة، دون أي تفرقة .

لكل شخص حق التملك بمفرده ، أو بالاشتراك مع غيره .

لكل شخص الحق في العمل، وله حرية اختياره بشروط عادلة مرضية .

بذلك عزيزي المعلم يكون تم إنجاز المهمة الأولى ، ولتنتقل إلى الجزء الثاني من الدرس .

كلفهن بقراءة الجزء الثاني في الدرس من بداية (والحقيقة التي ينبغي .. حتى وينتهزون الفرص لإضعافها)

كلفهن بالتعرف على معاني الكلمات بالاستعانة بالمعجم المعد لهذا الغرض .

كلفهن استخلاص الأفكار الرئيسة ناقشهن حول الأفكار التي قمن بصياغتها ، ثم استخلص الأفكار النهائية كلف التلميذات بتسجيلها .

كلفهن بالتعبير عن معنى الجزء الثاني من الدرس بأسلوبهن ، واطلب منهن قراءة ما كتبن وعليك التصويب لما جاء خطأ في كتابتهن .

كلفهن بالإجابة عن أسئلة التقويم عن الجزء الثاني وهي :

أيهما أقدم إعلان الإسلام لحقوق الإنسان أم إعلان فرنسا ؟ وعلام يدل ذلك ؟

ج- الإسلام أقدم في إعلان حقوق الإنسان ، يدل على أسبقية الإسلام لكل ما هو خير وفضل للإنسان .

س-ما موقف الإسلام من حرية العقيدة ،مع ذكر مثال يؤيد ما تقولين ؟

ج- كفل الإسلام حرية العقيدة ، فلم يستجب رسول الله (صلى الله عليه وسلم) إلى دعوة طفيل بن عمرو الدوسي حين في أن يرسل الرسول معه قوة لمحاربة قوة لحملهم على الإسلام ، وقال " عد إلى قومك وارعهم وأرفق بهم ".

س-ما أسباب الغزوات والفتوحات الإسلامية؟

لتأمين الدعوة الإسلامية من أعدائها الذين يفكرون في القضاء عليها .

بذلك عزيزي المعلم يكون قد تم إنجاز المهم الثانية في الدرس ، انتقل للمهمة الثالثة :

كلفهن بقراءة الجزء الثالث في الدرس من بداية (ومن أهم الحقوق .. حتى نهاية الدرس).

كلفهن بالتعرف على معاني الكلمات بالاستعانة بالمعجم المعد لهذا الغرض .

كلفهن استخلاص الأفكار الرئيسة ناقشهن حول الأفكار التي قمن بصياغتها ، ثم استخلص الأفكار النهائية كلف التلميذات بتسجيلها .

-كلفهن بالتعبير عن معنى الجزء الثالث من الدرس بأسلوبهن ، واطلب منهن قراءة ما كتبن وعليك التصويب لما جاء خطأ في كتابتهن .

-كلفهن بالإجابة عن أسئلة التقويم عن الجزء الثالث وهي :

س- ما مفهوم التكافل الاجتماعي في الإسلام ؟

ج – التكافل الاجتماعي معناه أن يجد الفقير من يكفله وقد جعل الإسلام الدولة مسئولة عن رعاية كل فرد فيها، ولذلك جعلت ربع ما تحصله الدولة من الزكاة للفقراء والمساكين .

س-لماذا جعلنا الله شعوباً كثيرة ؟

ج- للتعارف

س-ما مقياس المفاضلة بين الناس كما جاء في الآيات ؟

ج- التقوى وخشية الله.

س- ماذا نتعلم من هذا الدرس ؟

ج- مضمون وثيقة الإعلان العالمي لحقوق الإنسان .

الإسلام سبق الجميع في الدعوة لحقوق الإنسان .

تأكيد الإسلام على حق المرأة في التعليم

الدرس الثاني : حقوق الطفل

الأهداف :

ينبغي بعد دراسة هذا الدرس أن تكون التلميذة قادرة على أن :

تذكر معاني بعض الكلمات الجديدة مثل : أبرز ، الرفاهية، تعزيز ، ينعم ...

تحدد أوجه القصور في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان .

تذكر أسباب إصدار الإعلان العالمي لحقوق الطفل .

تذكر بعض مبادئ حقوق الطفل .

تشرح ما تعرفه عن ميثاق حقوق الطفل العربي .

تحدد بعض الحقوق التي تضمنها ميثاق حقوق الطفل العربي .

تحدد الهدف من ميثاق الطفل العربي .

تجيب عن بعض الأسئلة حول موضوع الدرس .

التهيئة :

مهد لتلميذاتك بالسؤال ، ماذا تعرفين عن حقوق الطفل ؟

كلفهن بالاطلاع على وثيقة حقوق الإنسان وبخاصة البنود الخاصة بحقوق الطفل.

خطوات السير في الدرس :

كلف التلميذات لإنجاز المهمة الأولى والتي تتمثل في قراءة الجزء الأول من الدرس واستخلاص معاني الكلمات بالاستعانة بالمعجم المعد لهذا الغرض .

كلفهن استخلاص الأفكار الرئيسة ناقشهن حول الأفكار التي قمن بصياغتها ، ثم استخلص الأفكار النهائية كلف التلميذات بتسجيلها .

كلفهن بالتعبير عن معنى الجزء الأول من الدرس بأسلوبهن ، واطلب منهن قراءة ما كتبن وعليك التصويب لما جاء خطأ في كتابتهن .

كلفهن بالإجابة عن أسئلة التقويم عن الجزء الأول وهي :

س- ما أهم الحقوق الاجتماعية التي أبرزها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ؟

ج – حق العمل – عدم التمييز في الأجر- حق الراحة – حق المستوى المعيشي الرغد – حق التعلم والتربية المنمية للشخصية .

س- ما مدى اهتمام الإعلان العالمي لحقوق الإنسان بالطفولة ؟

ج- لم يركز على الاهتمام بالطفل فاهتمت أغلب مواده بحقوق البالغين .

بذلك عزيزي المعلم يكون تم إنجاز المهمة الأولى ، ولتنتقل إلى الجزء الثاني من الدرس

كلفهن بقراءة الجزء الثاني في الدرس من بداية (ورأى هؤلاء الدارسون.. حتى نموه البدني ،أو العقلي ،أو الخلقي)

كلفهن بالتعرف على معاني الكلمات بالاستعانة بالمعجم المعد لهذا الغرض .

كلفهن استخلاص الأفكار الرئيسة ناقشهن حول الأفكار التي قمن بصياغتها ، ثم استخلص الأفكار النهائية كلف التلميذات بتسجيلها .

كلفهن بالتعبير عن معنى الجزء الثاني من الدرس بأسلوبهن ، واطلب منهن قراءة ما كتبن وعليك التصويب لما جاء خطأ في كتابتهن .

كلفهن بالإجابة عن أسئلة التقويم عن الجزء الثاني وهي :

لماذا فكر المهتمون بشئون الطفل في إصدار إعلان عالمي خاص بالطفل ؟

ج- لأن الإعلان العلمي لحقوق الإنسان أغفل الطفل فلم يهتم به إلا من خلال فقرة واحدة فحاولوا سد النقص في هذا الإعلان بإعلان خاص بحقوق الطفل .

ما أهم مبادئ إعلان حقوق الطفل ؟

ج- حق استمتاع الطفل بوقاية خاصة ، وإتاحة الوسائل الممكنة للنشأة الطبيعية والروحية والاجتماعية في جو من الحرية والكرامة ، تهيئة البيئة المناسبة للطفل للنمو في صحة جيدة ، والتمتع بمزايا الأمن الاجتماعي وذلك بمنح الطفل وأمه الرعاية قبل ولادته وبعدها حق الطفل في الغذاء والمأوى والرياضة والرعاية الطبية .

متى صدر الإعلان العالمي لحقوق الطفل ؟

ج- في 20 – 11 – 1959 .

بذلك عزيزي المعلم يكون قد تم إنجاز المهم الثانية في الدرس ، انتقل للمهمة الثالثة :

كلفهن بقراءة الجزء الثالث في الدرس من بداية (وقد أصدرت الدول ... حتى نهاية الدرس)

كلفهن بالتعرف على معاني الكلمات بالاستعانة بالمعجم المعد لهذا الغرض .

كلفهن استخلاص الأفكار الرئيسة ناقشهن حول الأفكار التي قمن بصياغتها ، ثم استخلص الأفكار النهائية كلف التلميذات بتسجيلها .

كلفهن بالتعبير عن معنى الجزء الثالث من الدرس بأسلوبهن ، واطلب منهن قراءة ما كتبن وعليك التصويب لما جاء خطأ في كتابتهن .

كلفهن بالإجابة عن أسئلة التقويم عن الجزء الثالث وهي :

لماذا أصدرت الدول العربية ميثاق حقوق الطفل العربي ؟

ج- إيمانا منها بأن رسالتها وديانتها أسبق في وضع هذه الحقوق .

ما أهم الحقوق التي تضمنها ميثاق حقوق الطفل العربي ؟

ج - حق الطفل في التنشئة الأسرية المستقرة، والنشأة في صحة وعافية .

حق الطفل في التعليم المجاني والتربية في مرحلتي التعليم الأساسي وما قبلها لينشأ على التفكير العلمي الموضوعي .

حق الطفل في استثمار وقت الفراغ ، والترفيه باللعب والرياضة والقراءة .

الدرس الثالث : القدس

الأهداف :

ينبغي بعد دراسة هذا الدرس أن تكون التلميذة قادرة على أن :

تذكر معاني بعض الكلمات الجديدة مثل : القدس ، يثير ، أسمى ، المنهل ، التليدة

تتعرف على موقع مدينة القدس.

تذكر تاريخ عروبة مدينة القدس .

تحدد زمن وأسباب اليهود في فلسطين .

تقدر مكانة القدس الدينية في نفوس أصحاب الأديان .

تجيب عن بعض الأسئلة حول موضوع الدرس .

التهيئة :

مهد لتلميذاتك بالسؤال ، ماذا تعرفين عن القدس ؟

كلفهن بالاطلاع على خريطة فلسطين ليتكشفن موقع مدينة القدس

خطوات السير في الدرس :

كلف التلميذات لإنجاز المهمة الأولى والتي تتمثل في قراءة الجزء الأول من الدرس واستخلاص معاني الكلمات بالاستعانة بالمعجم المعد لهذا الغرض .

كلفهن استخلاص الأفكار الرئيسة ناقشهن حول الأفكار التي قمن بصياغتها ، ثم استخلص الأفكار النهائية كلف التلميذات بتسجيلها .

كلفهن بالتعبير عن معنى الجزء الأول من الدرس بأسلوبهن ، واطلب منهن قراءة ما كتبن وعليك التصويب لما جاء خطأ في كتابتهن .

كلفهن بالإجابة عن أسئلة التقويم عن الجزء الأول وهي :

ما معنى كلمة القدس ؟ وما المشاعر التي يثيرها اسم القدس ؟

ج- القدس معناها البركة والطهر ، يثير الاسم مشاعر دينية وحنين إلى الارتباط بالأرض مهد الديانات .

س- أين تقع القدس ، ومتى نشأت ؟

ج- تقع على بعد 40 كيلومتراً من البحر المتوسط في فلسطين ، أسسها اليبوسيون سنة 300 ق م قبل وجود اليهود فيها بألفي عام وأسموها يبوس ، ثم عرفت باسم العرب الكنعانين (أورسالم) أي مدينة السلام .

بذلك عزيزي المعلم يكون تم إنجاز المهمة الأولى ، ولتنتقل إلى الجزء الثاني من الدرس .

كلفهن بقراءة الجزء الثاني في الدرس من بداية (ولقد تعاقبت القرون.. حتى يعود الحق أصحابه)

كلفهن بالتعرف على معاني الكلمات بالاستعانة بالمعجم المعد لهذا الغرض .

كلفهن استخلاص الأفكار الرئيسة ناقشهن حول الأفكار التي قمن بصياغتها ، ثم استخلص الأفكار النهائية كلف التلميذات بتسجيلها .

كلفهن بالتعبير عن معنى الجزء الثاني من الدرس بأسلوبهن ، واطلب منهن قراءة ما كتبن وعليك التصويب لما جاء خطأ في كتابتهن .

كلفهن بالإجابة عن أسئلة التقويم عن الجزء الثاني وهي :

ما أول محاولة لبني إسرائيل للاستيلاء على القدس ؟ ومتى كانت نهايتهم ؟

ج- كانت أول محاولة منهم أيام الكنعانين فقد حاولوا طرد الكنعانين منها بعد خروجهم من مصر ، وطردهم منها الرومان وحظروا دخولهم لها .

ماذا تعرفين عن العهدة العمرية ؟

ج- هي معاهدة م عمر بن الخطاب بعد دخوله القدس ومنح غير المسلمين فيها الأمان في أموالهم وممارسة عقيدتهم .

متى دهم الصليبيون القدس ولماذا ؟

ج- دهم الصليبيوم القدس عام 1099 م لاستنزاف الثروات العربية زامين الدفاع عن المسيحية .

لماذا تدفق اليهود على فلسطين فيما بعد 1917 ؟

ج- لأن في هذا العام كان وعد بلفور وزير خارجية بريطانيا لهم بإنشاء وطن قومي لليهود في فلسطين .

بذلك عزيزي المعلم يكون قد تم إنجاز المهم الثانية في الدرس ، انتقل للمهمة الثالثة :

كلفهن بقراءة الجزء الثالث في الدرس من بداية (وإذا كانت القدس.. حتى نهاية الدرس)

كلفهن بالتعرف على معاني الكلمات بالاستعانة بالمعجم المعد لهذا الغرض .

كلفهن استخلاص الأفكار الرئيسة ناقشهن حول الأفكار التي قمن بصياغتها ، ثم استخلص الأفكار النهائية كلف التلميذات بتسجيلها .

كلفهن بالتعبير عن معنى الجزء الثالث من الدرس بأسلوبهن ، واطلب منهن قراءة ما كتبن وعليك التصويب لما جاء خطأ في كتابتهن .

كلفهن بالإجابة عن أسئلة التقويم عن الجزء الثالث وهي :

متى بني المسجد الأقصى ، ولماذا له مكانة عند المسلمين ؟

ج- بني المسجد الأقصى بعد المسجد الحرام بأربعين عاماً ، وله مكانة عند المسلمين لأنه قبلة المسلمين الأولى لمدة 17 شهراً، وثالث المساجد التي يحج إليها ، ومسرى الرسول الكريم ومعراجه إلى السماء .

س-ما المقصود بقوله صلى الله عليه وسلم " لا تشد الرحال " ؟ وما هي المساجد الثلاثة وأين تقع؟

ج- لا يتهيأ للسفر الفرد إلا لها ، المسجد الحرام بمكة المكرمة ، والمسجد النبوي في المدينة المنورة ، والمسجد الأقصى بالقدس الشريفة .

س-ماذا أفادت التعبيرات التالية: "يحاولون اغتصابها واجتثاث جذورها العربية "

" حاول اليهود إثارة القلاقل والمتاعب في وجهه "

" إخطبوط الامبريالية العالمية "

" لا تشد الرحال إلا إلى ثلاثة مساجد "

ج- يصور العنف من اليهود وأن أصل العرب كالنبات الثابتة جذوره في الأرض .

مقاومة اليهود ومعادتهم للمسيح عليه السلام .

شدة تمسك وتشعب الاستعمار بفلسطين والقدس .

قدسية ومكانة المساجد واستحقاقها لبذل الجهد والتهيؤ للسفر إليها .

مجموعة تحديد الأهداف

الوحدة الأولى : حقوق الإنسان

الدرس الأول : إعلان حقوق الإنسان

الأهداف :

ينبغي بعد دراسة هذا الدرس أن تكون التلميذة قادرة على أن :

تذكر معاني بعض الكلمات الجديدة مثل : وثيقة ، شعار ، سواسية ، متكافئة ..

تذكر شعار وثيقة حقوق الإنسان .

تذكر بعض مواد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان .

تعتز بالإسلام ومبادئه في الحرية .

ترد على من يزعم بأن الإسلام انتشر بالسيف والقوة .

تحدد بعض حقوق الإنسان التي كفلها الإسلام مثل : التعليم ، التكافل الاجتماعي .

تجيب عن بعض الأسئلة حول موضوع الدرس .

التهيئة :

مهد لتلميذاتك بطرح السؤال :

لماذا تدرسين حقوق الإنسان ؟

استقبل إجابات التلميذات ، ووجههن لقراءة الديباجة في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان للتوصل للهدف من تدريس موضوعات حول حقوق الإنسان ، وهو النشر والإعلام بمحتويات هذا الإعلان في الدول الأعضاء .

خطوات السير في الدرس :

كلف طالباتك بكتابة ما يودون التعرف عليه من دراسة هذا الموضوع "إعلان حقوق الإنسان" ، كما يمكن أن تكون المناقشة شفهية وتقوم أنت بتدوين ما يطرحه الطالبات من أسئلة ومقترحات أو كلف تلميذاتك بملء الجدول التالي وراقبهن في إنجاز كل هدف وتسجيل الناتج بطريقة صحيحة ، وساعدهم في مراقبة الوقت المستغرق وتسجيله .

م	الهدف	الناتج	الزمن المتوقع	الزمن الفعلي
1	اقتراح أسئلة تدور حول عنوان الدرس	-ما أول دولة نادت واعترفت بحقوق الإنسان ومالاعلان العالمي لحقوق الإنسان متى صدر وما أهم ما نص عليه ؟ ما موقف الإسلام من حقوق الإنسان؟	5	
2	التعرف على معاني الكلمات الجديدة :	تسجل معاني الكلمات الجديدة ويمكنك الاستعانة بالمعجم المعد خصيصاً لكلمات هذه الوحدة.	10	

3	صياغة الأفكار	- الثورة الفرنسية تعلن حقوق الإنسان في 1789 .- الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في 1948 وأهم مبادئه .- الإسلام سبق العالم في إعلان حقوق الإنسان . - الإسلام لم ينتشر بالقوة . - الإسلام يقرر المساواة بين الناس جميعاً ، وفرضية التعليم . - التكافل الاجتماعي في الإسلام - الاعتزاز بسبق الإسلام في تقرير حقوق الإنسان	10	

4	الإجابة عن الأسئلة:	1- الإخاء والحرية والمساواة . 2- في 10 / 12 / 1948 3- يولد جميع الناس أحراراً متساوين في الحقوق ،وعليهم أن يعامل بعضهم بعضاً بروح الإخاء، كل الناس سواسية أمام القانون ، لهم الحق في التمتع بحماية متكافئة، دون أي تفرقة ،لكل شخص حق التملك بمفرده ، أو بالاشتراك مع غيره . 4- الإسلام أقدم في إعلان حقوق الإنسان ، يدل على أسبقية الإسلام لكل ما هو خير وفضل للإنسان . 5- كفل الإسلام حرية العقيدة ، فلم يستجب رسول الله (صلى الله عليه وسلم) إلى دعوة طفيل بن عمرو الدوسي حين في أن يرسل الرسول معه قوة لمحاربة قوة لحملهم على الإسلام ، وقال " عد إلى قومك وارعهم وأرفق بهم ". 6- لتأمين الدعوة الإسلامية من أعدائها الذين يفكرون في القضاء عليها . 7- التكافل الاجتماعي معناه أن يجد الفقير من يكفله وقد جعل الإسلام الدولة مسئولة عن رعاية كل فرد فيها، ولذلك جعلت ربع ما تحصله الدولة من الزكاة للفقراء والمساكين . 8- للتعارف . 9- التقوى وخشية الله. 10- مضمون وثيقة الإعلان العالمي لحقوق الإنسان . - الإسلام سبق الجميع في الدعوة لحقوق الإنسان . - تأكيد الإسلام على حق المرأة في التعليم	10	

الدرس الثاني : حقوق الطفل

الأهداف :

ينبغي بعد دراسة هذا الدرس أن تكون التلميذة قادرة على أن :

- تذكر معاني بعض الكلمات الجديدة مثل : أبرز ، الرفاهية، تعزيز ، ينعم ...

تحدد أوجه القصور في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان .

تذكر أسباب إصدار الإعلان العالمي لحقوق الطفل .

تذكر بعض مبادئ حقوق الطفل .

تشرح ما تعرفه عن ميثاق حقوق الطفل العربي .

تحدد بعض الحقوق التي تضمنها ميثاق حقوق الطفل العربي .

تحدد الهدف من ميثاق الطفل العربي .

تجيب عن بعض الأسئلة حول موضوع الدرس .

التهيئة :

مهد لتلميذاتك بطرح السؤال :

لماذا تدرسين حقوق الطفل ؟

استقبل إجابات التلميذات ، ووجههن لقراءة الديباجة في الإعلان العالمي لحقوق الطفل للتوصل للهدف من تدريس موضوعات حول حقوق الطفل ، وهو النشر والإعلام بمحتويات هذا الإعلان في الدول الأعضاء .

خطوات السير في الدرس :

كلف تلميذاتك بكتابة ما يودون التعرف عليه من دراسة هذا الموضوع " حقوق الطفل" ، كما يمكن أن تكون المناقشة شفهية وتقوم أنت بتدوين ما يطرحه التلميذات من أسئلة ومقترحات أو كلف طالباتك بملء الجدول التالي وراقبهن في إنجاز كل هدف وتسجيل الناتج بطريقة صحيحة ، وساعدهم في مراقبة الوقت المستغرق وتسجيله .

م	الهدف	الناتج	الزمن المتوقع	الزمن الفعلي
1	اقتراح أسئلة تدور حول عنوان الدرس	- لماذا صدر إعلاناً خاصاً بحقوق الطفل ؟ - ما أهم حقوق الطفل ؟ -ما موقف الدول العربية من حقوق الطفل ؟	5	
2	التعرف على معاني الكلمات الجديدة :	تسجل معاني الكلمات الجديدة ويمكنك الاستعانة بالمعجم المعد خصيصاً لكلمات هذه الوحدة.	10	

3	صياغة الأفكار	- أبرز الحقوق الاجتماعية في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان. - المهتمون بشئون الطفل يصدرون الإعلان العالمي لحقوق الطفل . - أهم مبادئ الإعلان العالمي لحقوق الطفل . - الدول العربية تصدر ميثاق حقوق الطفل العربي . - أهم حقوق ميثاق الطفل العربي . - أهداف المنظمة العربية للطفولة التي أنشأتها الدول العربية .	10	
4	الإجابة عن الأسئلة:	1- حق العمل – عدم التمييز في الأجر- حق الراحة – حق المستوى المعيشي الرغد – حق التعلم والتربية المنمية للشخصية . 2- لم يركز على الاهتمام بالطفل فاهتمت أغلب مواده بحقوق البالغين . 3-لأن الإعلان العلمي لحقوق الإنسان أغفل الطفل فلم يهتم به إلا من خلال فقرة واحدة فحاولوا سد النقص في هذا الإعلان بإعلان خاص بحقوق الطفل . 4-حق استمتاع الطفل بوقاية خاصة ، وإتاحة الوسائل الممكنة للنشأة الطبيعية والروحية والاجتماعية في جو من الحرية والكرامة ، تهيئة البيئة المناسبة للطفل للنمو في صحة جيدة ، والتمتع بمزايا الأمن الاجتماعي وذلك بمنح الطفل وأمه الرعاية قبل ولادته وبعدها حق الطفل في الغذاء والمأوى والرياضة والرعاية الطبية . 5- في 20 – 11 – 1959 . 6- إيمانا منها بأن رسالتها وديانتها أسبق في وضع هذه الحقوق . 7- حق الطفل في التنشئة الأسرية المستقرة، والنشأة في صحة وعافية . -حق الطفل في التعليم المجاني والتربية في مرحلتي التعليم الأساسي وما قبلها لينشأ على التفكير العلمي الموضوعي . - حق الطفل في استثمار وقت الفراغ ، والترفيه باللعب والرياضة والقراءة .	10	

الدرس الثالث : القدس

الأهداف :

ينبغي بعد دراسة هذا الدرس أن تكون التلميذة قادرة على أن :

تذكر معاني بعض الكلمات الجديدة مثل : القدس ، يثير ، أسمى ، المنهل ، التليدة

تتعرف على موقع مدينة القدس.

تذكر تاريخ عروبة مدينة القدس .

تحدد زمن وأسباب اليهود في فلسطين .

تقدر مكانة القدس الدينية في نفوس أصحاب الأديان .

تجيب عن بعض الأسئلة حول موضوع الدرس .

التهيئة :

مهد لتلميذاتك بطرح السؤال :

لماذا ندرس موضوعات عن فلسطين والقدس ؟

استقبل إجابات التلميذات ، ووجههن لدراسة خريطة فلسطين وتوضيح موقع القدس عليها وموقع فلسطين من الأمة العربية .

خطوات السير في الدرس :

كلف تلميذاتك بكتابة ما يودون التعرف عليه من دراسة هذا الموضوع "القدس" ، كما يمكن أن تكون المناقشة شفهية وتقوم أنت بتدوين ما يطرحه التلميذات من أسئلة ومقترحات أو كلف تلميذاتك بملء الجدول التالي وراقبهنفي إنجاز كل هدف وتسجيل الناتج بطريقة صحيحة ، وساعدهم في مراقبة الوقت المستغرق وتسجيله .

م	الهدف	الناتج	الزمن المتوقع	الزمن الفعلي
1	اقتراح أسئلة تدور حول عنوان الدرس	- ما معنى كلمة القدس ؟ - كيف استوطن اليهود في القدس ؟ - لماذا تحتل القدس مكانة عند أصحاب الأديان؟	5	
2	التعرف على معاني الكلمات الجديدة :	تسجل معاني الكلمات الجديدة ويمكنك الاستعانة بالمعجم المعد خصيصاً لكلمات هذه الوحدة.	10	

3	صياغة الأفكار	مدينة القدس موطن الرسالات . القدس عربية النشأة. محاولة اليهود لدخول القدس منذ عهد الكنعانين . العهدة العمرية وغير المسلمين . مواجهة صلاح الدين للصليبين وتحريره للقدس . وعد بلفور ودولة اسرائيل . المكانة الدينية للقدس عند المسلمين	10	

4	الإجابة عن الأسئلة:	1- القدس معناها البركة والطهر ، يثير الاسم مشاعر دينية وحنين إلى الارتباط بالأرض مهد الديانات . 2- تقع على بعد 40 كيلومتراً من البحر المتوسط في فلسطين ، أسسها اليبوسيون سنة 300 ق م قبل وجود اليهود فيها بألفي عام وأسموها يبوس ، ثم عرفت باسم العرب الكنعانين (أورسالم) أي مدينة السلام 3-كانت أول محاولة منهم أيام الكنعانين فقد حاولوا طرد الكنعانين منها بعد خروجهم من مصر ، وطردهم منها الرومان وحظروا دخولهم لها . 4-هي معاهدة من عمر بن الخطاب بعد دخوله القدس ومنح غير المسلمين فيها الأمان في أموالهم وممارسة عقيدتهم . 5- دهم الصليبيون القدس عام 1099 م لاستنزاف الثروات العربية زامين الدفاع عن المسيحية 6- لأن في هذا العام كان وعد بلفور وزير خارجية بريطانيا لهم بإنشاء وطن قومي لليهود في فلسطين . 7- بني المسجد الأقصى بعد المسجد الحرام بأربعين عاماً ، وله مكانة عند المسلمين لأنه قبلة المسلمين الأولى لمدة 17 شهراً، وثالث المساجد التي يحج إليها ، ومسرى الرسول الكريم ومعراجه إلى السماء . 8-لايتهيأ للسفر الفرد إلا لها ، المسجد الحرام بمكة المكرمة ، والمسجد النبوي في المدينة المنورة ، والمسجد الأقصى بالقدس الشريفة .	10	

ملحق (5)

معجم الكلمات للوحدة الأولى (حقوق الإنسان)

الكلمة	معناها
أبرز	أظهر واهتم والمضاد أخفي وأغفل
اجتثاث	اقتلاع والعكس تثبيت
أجيال	جمع جيل وهو الأمة أو الجنس من الناس
إخطبوط	حيوان بحري له ثماني أرجل والمعنى التشبث والمراد السيطرة
أرشد إليه	وجه ونصح
ارعهم	اعتن واهتم والمضاد أهملهم
أرفق بهم	اعطف عليهم
استثمار	استغلال
استنزاف	إفناء
الإسراء	السير ليلاً
الأسمى	الأعلى والأشراف

أسمى	أعلى وأشرف
أسهمت	شاركت
أصدرت	أعلنت و أذاعت
إضافة	زيادة
اعترافاً	إقراراً
اعتناقه	الإيمان به والدخول فيه
أعذب	أحلى
اغتصابها	أخذها قهراً أي استعمارها
اكتساب	حصول وطلب
إماماً	من يؤم الناس في الصلاة والجمع أئمة
الامبريالية	القوى الاستعمارية
انبثاق	اندفاع والمراد ظهور
بادئ ذي بدء	منذ البداية
بزعم	بظن واعتقاد
بطون	فروع القبائل والمفرد بطن

بلفور	وزير خارجية بريطانيا
بمزايا	جمع مزية وهي الفضيلة
تبين	ظهر
تتاح	تهيأ وتعد
تتسم	تتصف
تحصله	تجمعه
تخصيص	تحديد
تدرك	تعرف ومقابلها تجهل
تذكرة	تذكيراً
التسابق	التنافس والرغبة في الفوز
تشهد	ترى والمراد تتعرض وتعاني
تضطلع	تقوم وتنهض
تضمنها	شملها
تطور	تقدم
تطوير	تعديل وتغيير

تعاقبت	توالت
التعبير	بيان رأيه بالقول
تعزيز	تقوية وتدعيم
التقوى	خشية الله وإتباع أوامره واجتناب نواهيه
التكافل	التعاون والتضامن .
تلاشى	فني وزال والمضاد بقي
التليدة	القديمة والجمع تلائد والمضاد الحديثة
التمييز	التفضيل والضاد المساواة
تنسيق	تنظيم
التنشئة	التربية
تنص	تحدد وتعين
تنمي	تقوي وتزيد العكس تضعف
توالى	تتابع
جسيمة	عظيمة والجمع جسام وجسائم

جنس	نوع والجمع أجناس
الجنس	النوع والجمع أجناس
الجهود	الطاقة ومفردها جهد
حثاً	حضاً وتشجيعاً
الحرب العالمية الأولى	من 1914 إلى 1918
حرفة	مهنة والجمع حرف
الحضارات	مظاهر الرقي
حظروا	منعوا
الحقيقة	الشيء الثابت والجمع حقائق
خصوم	أعداء ومنازعون ومجادلون والمفرد خصم
دهمها	فجأها وهاجمها
ذات القيم	صاحبة القيم والجمع قيمة وهي المكانة
الرحال	جمع رحل وهو ما يوضع على ظهر البعير للركوب

الرشد	الهداية والصواب
رغب في	أراد والعكس رغب عن
الرفاهية	سعة الرزق
روحيا	من الوجهة الدينية تتصل بالروح والمعنى نفسياً
سبيل	طريق والجمع سبل وأسبلة
سواسية	متساوون
سوية	معتدلة عادية وعكسها شاذة
الشأن	الحال والأمر والجمع شئون
شعار	علامة والجمع أشعرة وشعر
الصليبيون	الأوربيون
ضروب	أنواع والمفرد ضرب
عد	ارجع
العريقة	الكريمة الأصيلة
عقب	بعد والجمع أعقاب

العقيدة	الدين والجمع عقائد
عقيدتهم	عبادتهم وشعائر دينهم
العهد القديم	التوراة
عهد لليهود	وجود ومعرفة لليهود
العهود	المواثيق جمع عهد
الغزاة	السائرون إلى القتال وهم المستعمرون والمفرد الغازي
الغي	الضلال
فرضاً	واجباً والجمع فروض
فقرة	جملة أو جزء من الكلام والجمع فقر وفقرات
القدس	الطهر والبركة
القرون	جمع قرن وهو مائة عام
القسوة	العنف
القلاقل	الاضطرابات والفتن والمفرد قلقلة
قناع	ما يستر به الوجه والجمع أقنعة وقنع

قيم	مبادئ والمفرد قيمة
كحد أدنى	نهاية أقل
كفالة	ضمان
لا إكراه	لا إجبار
اللازمة	المطلوبة والمناسبة
لائق	مناسب
لراشدون	المهتدون والمفرد الراشد
لم يحمل	لم يجبر
المأساة	الشيء المحزن والجمع المآسي
ما لبث	لم يستمر وزال سريعاً
المأوى	المكان والمسكن والجمع المآوي
متكافئة	متساوية
المجال	الميدان
مجال	ميدان وجمعها مجالات

معراج	الصعود إلى السماء
المغيرين	المعتدين والمفرد المغير
مفاضلة	تمييز
مفصل	موضح والمضاد مبهم
المقدس	الطاهر المبارك
مكانة	منزلة
مكانة	منزلة
مكفولة	مضمونة ومحفوظة
ملتقى	مكان اللقاء
ممارسة	مزاولة
المنصوص عليها	المذكورة والمؤكدة
المنهل	المورد والمشرب والجمع مناهل
مهد	سرير الطفل والجمع مهود
موارده	مصادره ومفرده مورد
الموضوعي	الواقعي ومضاده الذاتي أو الشخصي

موطن	مكان والجمع مواطن
ميثاق	عهد والجمع مواثيق
نهلت	شربت حتى ارتوت
نهيئ	نعد ونجهز
نوه	أشار
هائلاً	مفزعاً
وثيقة	مستند والجمع وثائق
وقاية	حماية
يتدفقون	يأتون بكثرة
يثير	ينبه ويحرك
يحظى	ينال
يعرقل	يصعب
يعوق	يمنع

يمنح	يعطى
ينبغي	يستحب
ينتهزون	يغتنمون ويحرصون
ينشأ	ينمو ويتربى
ينعم	يسر ويستمتع ويهنأ
يؤمونها	يقصدونها

أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات القراءة الناقدة
ونمط من الكتابة الإبداعية (الخاطرة)
لدى الطلاب المعلمين

إعـــداد

د/ هدى مصطفي محمد عبد الرحمن

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

كلية التربية - جامعة سوهاج

أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات القراءة الناقدة ونمط من الكتابة الإبداعية (الخاطرة) لدى الطلاب المعلمين

دكتورة/ هدى مصطفي محمد عبدالرحمن

كلية التربية- جامعة سوهاج

مقدمة:

القراءة فن لغوي مهم وفاعل في حياة جميع الأفراد، ولم تعد القراءة في هذا العصر تقف عند الحدود التقليدية للمفهوم، بل تعالت وارتفعت لتخلق من القارئ طرفًا إيجابيًا، ونشطًا. فقد اتسعت المجالات الكتابية وتعددت مصادرها لحد يصل إلى التناقض أحيانًا، بما يدعو إلى عدم التسليم لكل ما هو مكتوب والخروج على قداسة الكلمة المكتوبة والوقوف عليها بتأنٍ وإصدار الحكم عليها بصدق وفاعلية.

ولا يتأتى إصدار الحكم إلا بتعليم التفكير الذي يعد ضرورة لعدة مبررات منها: (ناديا السرور: 2005، 48)

أن الأفراد بحاجة للتعامل، والتفاعل، والعيش في عالم متغير؛ فيزداد تعقيدها.

أن المجتمعات الصناعية المتنافسة، والمجتمعات النامية بحاجة إلى مهارات العمل، وليس المعرفة فقط.

أن التعليم يجب أن يقدم المنظرين، والقادة الذين يحتاجهم المجتمع، وهؤلاء يحتاجون إلى الغزارة في مهارات التفكير ومهارات الحكمة وليس للذكاء فقط.

أن الديمقراطية تحتاج للخيارات، والأحكام؛ وبالتالي فإن غياب مهارات التفكير يؤثر تأثيراً فاعلاً على الأداء السياسي.

وتعد القراءة الناقدة من أنواع القراءة التي ترتبط بدرجة كبيرة بالتفكير ومهاراته، وبخاصة المهارات العليا التي ترتبط بالتقويم والنقد وإصدار الأحكام على كل ما هو مقروء، فلا يقف القارئ عند حد ظاهر المعنى بل يتعداه؛ ليحكم على الغث والثمين من الأفكار بما يحميه من الوقوع في براثن الأفكار الهدامة، فهي حصنه الحصين من الخضوع والركون إلى السيئ من الأفكار.

واهتمت دراسات عديدة بالقراءة الناقدة، والكشف عن أسباب الضعف فيها، منها دراسة مريم الأحمدي (2007) التي توصلت إلى مجموعة من العوامل التي أدت إلى هذا الضعف منها: جهل الطالبات والمعلمات بمهارات القراءة الناقدة، وعدته سبباً جوهرياً في عدم الاهتمام بتنميتها لأن الإنسان عدو ما يجهل.

وهناك دراسات اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة في مراحل مختلفة منها: دراسة عبدالفتاح محمد (1986) التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ التعليم الأساسي، ودراسة عبدالله الكوري (1997) التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي، ودراسة أحمد مرزوق (1992)، ودراسة أماني حلمي (2001) التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة حمدان نصر (1996) التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي بالأردن باستخدام نشاطات كتابية وكلامية، ودراسة محمد موسى (2001) التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة لطلاب الصف الأول الثانوي باستخدام التعلم التعاوني، ودراسة جمال عطية (2002) التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة باستخدام الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية. ودراسة وحيد حافظ (2008) التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة باستخدام إستراتيجية الخريطة الدلالية لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة إحسان فهمي(2003) التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي باستخدام إستراتيجية ما وراء المعرفة، ودراسة هدى وزير (2010) التي استخدمت إستراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي،

وفي المرحلة الجامعية كانت دراسة سحر الشوري (1999) التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب شعبة اللغة الإنجليزية باستخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة، ودراسة حنان البوهي (2003) والتي اهتمت بتقديم برنامج لتنمية أداء معلمي اللغة العربية في تدريس مهارات القراءة الناقدة، ودراسة رهام الصراف (2003) التي قدمت برنامجًا لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب شعبة التعليم الابتدائي (تخصص اللغة العربية)، ودراسة محمد الظفيري (2006) التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب كلية التربية جامعة الكويت تخصص اللغة العربية.

وقد اهتمت دراسات بالكشف عن مدى التمكن من مهارات القراءة الناقدة مهنا دراسة فاتن مصطفي (1989) التي حاولت التعرف على مدى إتقان طلاب المرحلة الثانوية لمهارات القراءة الناقدة. وقد أشارت بعض الدراسات إلى الضعف العام في مهارات القراءة الناقدة منها دراسة محمد سالم (2000) التي أشارت إلى تدني المتوسط العام إلى أقل من 60٪ مما يشير إلى ضعف عام في أداء العينة التي تم اختيارها من بين طلاب الفرقة النهائية بكلية التربية ببور سعيد بجميع تخصصاتها، ودراسة حسني عصر (1997) التي اهتمت بقياس مدى التمكن من مهارات القراءة الناقدة، وعلاقة ذلك بعمليات الفهم لدى طلاب الدبلوم الخاصة بكليات التربية.

ومن هنا جاءت الحاجة إلى القراءة الناقدة التي لا تقف عند حد معاني المكتوب، بل تجري في إصدار الحكم عليه، ومن هنا يكون القارئ إيجابيًا نشطًا وليس سلبيًا اتكاليًا. وتزداد إيجابية القارئ إذا ما أثمرت هذه القراءة، وحولت القارئ من مستقبل إلى مرسل، فبدلاً من أن يكون متلقيًا وناقلاً لأفكار غيره، أصبح هو المرسل لهذه الأفكار وأتى بمنتج جديد من خلال كتابة إبداعية.

وهناك علاقة وثيقة بين القراءة الإبداعية الناقدة والكتابة الإبداعية من حيث إن الأخيرة بأنواعها المختلفة (الشعر – القصة – المسرحية – الخاطرة...) تعد من المهارات المطلوب تنميتها لدى الطلاب/ المعلمين (تخصص اللغة العربية للمرحلة الابتدائية)، فقد نصت وثيقة إعداد معلم اللغة العربية (وثيقة اعتماد كليات التربية: 2010، 67) على مؤشرات تمكن معلم اللغة العربية والتي جاء ضمن مؤشراتها أن يكتب في أغراض وظيفية وإبداعية، وأن يستخدم الألفاظ والتعبيرات بشكل مبدع.

وإذا كانت هناك دراسات اهتمت بتنمية الكتابة الإبداعية لدى الطلاب بالجامعة منها: دراسة عبدالحي السيد (2008) التي اهتمت بتنمية الكتابة الشعرية لدى الطلاب الموهوبين من طلاب الجامعة، ودراسة هدى مصطفي وأسامة عبدالمجيد (2005) التي اهتمت بتنمية الكتابة القصصية لدى الطلاب الموهوبين من طلاب الجامعة. أما الخاطرة كنوع من أنواع الكتابة الإبداعية فإنه – في حدود علم الباحثة – لا توجد دراسات اهتمت بقياسها أو تنميتها لدى طلاب الجامعة.

وتعد الأسئلة من الوسائل المهمة لاكتساب العلم، فقال تعالى في كتابه العزيز: { فَاسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ إِنْ كُنْتُمْ لا تَعْلَمُونَ }، وقد نسب إلى ابن عباس (τ) حينما سئل عن علمه كيف اكتسبه – أنه قال: "بلسان سؤول، وقلب عقول" (ابن عساكر: 1995، 185) والأسئلة في العملية التعليمية تحقق عدة وظائف منها: تشجيع التلاميذ على التعلم الذاتي، والتفكير، والبحث، وإثارة الدافعية وجذب الانتباه، وتعميق القيم والمعتقدات وتصحيح الأخطاء.

ولا توجد طريقة تعليمية تخلو من الأسئلة، ولا يستطيع أحد أن ينكر ما للأسئلة من قيمة في العملية التعليمية، فمهما اختلف شكل الطريقة التعليمية يبقى السؤال وسيلة التواصل في العملية التعليمية سواء أكانت طريقة التدريس التي تعد الطالب محور العملية التعليمية، أم تعده متلقياَ فقط، فالسؤال الكتابي عماد التعليم الذاتي والشفوي، ووسيلة التعلم المباشر (إنصاف الربضي: 2008، 121).

فالسؤال هو أداة الحوار الرئيسة، ومن خلاله يتم كشف المحاور وتمكينه من مهارات التفكير والتدقيق إن لم تصل إلى التوجيه، ومهارات التفكير العليا تتلاقى ومهارات القراءة الناقدة. ومن هنا يمكن أن يسهم استخدام الأسئلة إلى تنمية مهارات القراءة الناقدة، وإذا كانت مهارات القراءة الناقدة تنتمي إلى المهارات العقلية العليا فهي في حاجة إلى استخدام أسئلة ليست تقليدية، وتعد الأسئلة السابرة من أنواع الأسئلة التي تتعامل مع عقلية المتعلم، وتتوغل فيها

فهي في الأساس تبنى على إجاباته، وتتولد من أفكاره شيئًا فشيئًا؛ لتصل به إلى فهم أعمق وإبراز وتجسيد لما يحمله من آراء وأفكار، وتصويب للخطأ منها و تكملة للناقص فيها.

وكما يرى حسني عصر (1999، 261) فقد تنشأ إجابات من التلاميذ، صواب، لكنها غير تامة، وغير كافية؛ يعوزها العمق والشمول. وهنا تقوم الحاجة إلى أسئلة السبر.

وقد كانت الأسئلة محور اهتمام بعض الدراسات، فهناك من الدراسات ما اهتم بالتعرف على مدى إتقان المعلمين لمهارات الأسئلة منها دراسة هناء ناجي (2006) التي اهتمت بالكشف عن مدى إتقان معلمي اللغة العربية لمهارات الأسئلة الصفية.

كما اهتمت الدراسات الأجنبية باستخدام الأسئلة المتعلمة عالية المستوى لتحقيق مستويات قرائية عليا منها دراسة سيردان وابارسيا ومارتينز ووجيلابرت وجيل Cerdán & Abarca & Martínez & Gilabert & Gil (2009) التي استخدمت الأسئلة عالية المستوى في الفهم القرائي المتعمق لدى طلاب السنة النهائية بالجامعة، وتوصلت إلى فاعليتها في تحسين الفهم القرائي، ودراسة بوفرتي ووود Stephen T. Peverly & Rhea Wood (2001) التي استخدمت الأسئلة في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم وأثبتت فاعليتها، ودراسة شوكوهي وبافارش Shokouhi, Parvaresh (2010) التي أثبتت الأثر الواضح لاستخدام الأسئلة المساعدة في الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية في إيرلندا من البنين والبنات

ودراسة كيلي وفرنسيس Kelly & Francis (2006)، ودراسة باتريكا وماوتن Mautone, Patricia (2006) اللتان أثبتتا الأثر الفعال للأسئلة المساعدة في تحسين التحصيل، ودراسة باتمانيا وجونز Patamanya & Jones (2009) التي أثبتت الأثر الإيجابي لاستخدام الأسئلة في تحسين فهم المفاهيم الكيمائية لدى طلاب الجامعة.

والأسئلة السابرة بوصفها أحد أنواع الأسئلة الصفية كانت محوراً لبعض الدراسات منها: دراستا إنصاف الربضي (2007) و(2008) اللتان استخدمتا الأسئلة السابرة في تدريس الفيزياء وقياس أثرها في التحصيل في الدراسة الأولى، وعلى اتجاهات الطلبة في مادة الفيزياء في الدراسة الثانية، ودراسة نجاح عرفات (2008) التي اهتمت بقياس أثرها في تعديل الفهم الخطأ وتنمية حب الاستطلاع لدى تلميذات المرحلة الابتدائية، ودراسة وفاء كريم (2008) التي اهتمت بالتعرف على أثر إستراتيجية الأسئلة الفعالة في تنمية التفكير السابر لدى الأطفال.

وتعد الأسئلة السابرة من أنواع الأسئلة التي تحقق التعمق في معرفة المتعلم بالتدريج؛ مما يجعله يخرج كل ما عنده بلا خجل أو خوف. والقراءة الناقدة من أنواع القراءة التي تدفع القارئ إلى التعمق في النص المقروء للتوصل إلى ما وراء النص؛ بما يساعد في الحكم عليه.

ومن هنا كان اهتمام هذا البحث بتقديم برنامج قرائي باستخدام الأسئلة السابرة والتعرف على أثره في تنمية مهارات القراءة الناقدة، وكتابة الخاطرة لدى الطلاب المعلمين تخصص ابتدائي ـ لغة عربية.

أسئلة البحث:

يسعى البحث الحالي للإجابة عن الأسئلة التالية:

ما أهم ملامح البرنامج القرائي باستخدام الأسئلة السابرة لتنمية مهارات القراءة الناقدة وكتابة الخاطرة لدى الطلاب المعلمين؟

ما أثر البرنامج المقترح في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب المعلمين ابتدائي- شعبة اللغة العربية؟

ما أثر البرنامج المقترح في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية (الخاطرة) لدى الطلاب المعلمين ابتدائي - شعبة اللغة العربية؟

فرضا البحث:

يسعى البحث إلى التحقق من صحة الفرضين التاليين:

توجد فروق دالة إحصائياَ في مستوى مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب المعلمين (عينة البحث) بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار القراءة الناقدة، وذلك لصالح التطبيق البعدي.

توجد فروق دالة إحصائياَ في مستوى كتابة الخاطرة لدى الطلاب المعلمين(عينة البحث) بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار كتابة الخاطرة، وذلك لصالح التطبيق البعدي.

حدود البحث: يقتصر البحث على:

بعض مهارات القراءة الناقدة والتي سيسفر التحكيم من قبل بعض الخبراء والمتخصصين أنها الأكثر مناسبة للطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية – تعليم ابتدائي.

طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية – تعليم ابتدائي في العام الدراسي 2012/2011م.

أهمية البحث: تبرز أهمية هذا البحث بما يمكن أن يقدمه لكل من:

أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية: فالبحث يوجه أنظارهم إلى دور الأسئلة السابرة في تنمية مهارات القراءة الناقدة، بما يدفع لاستخدامها لتنمية مهارات التفكير العليا. كما يقدم البحث نماذج لموضوعات، بما يسهل الاستعانة بها، أو تقديم موضوعات على غرارها.

الطلاب/ المعلمين بكليات التربية: فالبحث يقدم قائمة بأكثر المهارات مناسبة لهم.

الباحثين في مجال تعليم اللغة العربية: فالبحث يقدم نموذجًا لقياس مهارات القراءة الناقدة وآخر لقياس مهارات الكتابة الإبداعية (الخاطرة) يمكن استخدامهما من قبل الباحثين أو الإفادة بهما في بناء اختبارات مناسبة. ومن ناحية أخرى يفتح هذا البحث المجال لدراسة تنمية نمط من أنماط الكتابة الإبداعية لم ينل اهتمامًا مناسبًا من الباحثين وهو مجال كتابة الخاطرة.

تحديد مصطلحات البحث:يمكن تقديم التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث كما يلي:

الأسئلة السابرة: أسئلة المعلم الصفية التي تساعد على التعمق في أفكار الدارسين.

القراءة الناقدة: نوع من القراءة يهدف إلى فهم النص المقروء، وإصدار أحكام على ما جاء فيه مع ذكر أسباب هذه الأحكام بما يعكس فهمًا عميقًا، وإعمالاً واعيًا للعقل.

الخاطرة: أحد أنماط الكتابة الإبداعية النثرية يعتمد على سرعة الاستجابة لتداعيات العقل وتدوينها بصورة مكتوبة تتسم بسمات إبداعية.

مواد وأدوات البحث:

تطلبت الإجابة عن أسئلة البحث إعداد الأدوات والمواد التالية:

كتيب الطلاب المعلمين لتنمية مهارات القراءة الناقدة باستخدام الأسئلة السابرة.

دليل المعلم لتنمية مهارات القراءة الناقدة باستخدام الأسئلة السابرة.

اختبار لقياس مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب المعلمين.

اختبار الكتابة الإبداعية (الخاطرة) لدى الطلاب المعلمين.

إجراءات البحث: سار البحث وفق الخطوات التالية:

تحديد مهارات القراءة الناقدة ومهارات كتابة الخاطرة من خلال عرض الإطار النظري الذي تناول الأسئلة السابرة: مفهومها وأنواعها مميزاتها وعيوبها – القراءة الناقدة: مفهومها، العلاقة بينها وبين التفكير الناقد، خصائصها، مهاراتها، وأخيراً الخاطرة: مفهومها وسماتها وأنواعها ومكوناتها.

- إعداد المواد التعليمية وأدوات البحث: وتمثلت في برنامج قرائي مصاغ بالأسئلة السابرة لتنمية مهارات القراءة الناقدة وكتابة الخاطرة، واختبار لقياس مهارات القراءة الناقدة، و اختبار لقياس مهارات كتابة الخاطرة.
- ضبط اختبار مهارات القراءة الناقدة.
- اختيار عينة البحث، وتطبيق الأدوات تطبيقًا قبليَا.
- تطبيق تجربة البحث.
- التطبيق البعدي لأدوات البحث.
- استخلاص النتائج وتفسير النتائج.
- تقديم التوصيات والمقترحات.

الإطار النظري: الأسئلة السابرة وتنمية القراءة الناقدة وكتابة الخاطرة.

أولاً: الأسئلة السابرة:

إذا كانت المناقشة إحدى الطرق التدريسية الفعالة، والمهمة في التدريس التي تعتمد في جوهرها على الأسئلة التي يستخدمها المعلم لتحقيق أهداف عدة منها: ربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة المراد تقديمها، وإثارة انتباه الطلاب، وإثارة تفكيرهم، والتعرف على مشاعرهم، وتحفيزهم للتعلم، وتقييم أفكارهم، وتشخيص جوانب الضعف لديهم، التعرف على ما يعرفون وما لا يعرفون، تثبيت المعلومات.

واستخدام الأسئلة في التدريس استخداماً صحيحاً يعد من الضرورات المهمة في العملية التعليمية، فهي أداة مهمة يعتمدها المدرس في تحقيق أهداف تربوية وتعليمية كثيرة، تساعد على تنمية شخصية الطالب، وتعميق التفكير لديه وتبعده عن الآلية والسطحية في التفكير. (رحيم العزاوي: 2010، 207).

وبذلك يمكن القول إن الأسئلة تستخدم لأغراض تدريسية إلى جانب أغراضها التقويمية، وإذا كانت الأسئلة التقويمية في نهاية الدرس للتحقق من مدى تحقق الأهداف التدريسية، فالأسئلة التدريسية تهتم بعملية التعلم، وإكساب المعارف، والحقائق، وتنمية المفاهيم والمهارات.

والأسئلة التدريسية التي يمكن استخدامها داخل الفصل تتنوع وتتعدد تصنيفاتها؛ فمن حيث الوظيفة: هناك الأسئلة التذكرية والأسئلة الفكرية. ومن حيث الإجابات المطلوبة من المتعلمين فهي نوعان: الأسئلة متعددة الأجوبة، والأسئلة المحددة. ومن حيث توقيت توجيه الأسئلة: فهي أسئلة قبلية وأخرى بعدية. ومن حيث عمق الإجابة فهناك أسئلة التفكير المتمايز وأسئلة التفكير العليا ومنها: أسئلة إصدار الأحكام التقويمية، وأسئلة حل المشكلات، وأسئلة العلاقات بين الأسباب والنتائج، وأسئلة تطبيق المفاهيم، وأسئلة المقارنة، والأسئلة السابرة(رحيم العزاوي: 2010، 11- 15).

تعد الأسئلة السابرة أحد أنماط الأسئلة التي تتطلب تفكيراً عميقًا من الطلاب فلا يكتفي المعلم بالإجابات البسيطة أو السطحية، بل يطرح مزيدًا من الأسئلة الأشمل والأصعب لتطوير إجابات الطلاب، وتركيز انتباههم نحو قضايا معينة.

فالأسئلة السابرة تهدف إلى استدعاء مزيد من المعلومات من التلميذ الذي لا تكتمل إجابته، حتى تصير وافية تامة. وكل ما فيها أن المعلم يستخدم فيه خطوات يسيرة تعتمد على كلمات معينة مثل (حسنًا، نعم، لا، صواب وغيرها)، وبعدها يطور الإجابات التي يتلقاها في حوار يتيح الفرصة للتلميذ لكي يتحول من التسطح الفكري إلى عمق التناول، وتشغيل المعلومات، والدلوف به إلى (ماذا)،(لماذا)، (كيف)، وبذلك يكتسب التلميذ مزيدًا من الثقة فيزداد انخراطًا في الحوار والدرس، ولا يرهب الأسئلة العليا وما تحتاجه من إعمال عقل (حسني عصر: 1999، 262).

وتعرف الأسئلة السابرة بأنها " الأسئلة التتابعية التي يقدمها المعلم بعد أن يجيب الطالب سؤال ما، وقد تتضمن صياغة جديدة أو تلميحات يقصد بها توجيه الطالب إلى التوصل للإجابة الصحيحة أو تحسين مستوى إجابته، وينعكس ذلك في أنواع الأسئلة السابرة وهي: التوضيحية، والتشجيعية، والتركيزية، والتبريرية، والمحولة" (إنصاف الربضي: 2008، 123).

أنواع الأسئلة السابرة:

يرى رحيم العزاوي (2010، 13-12) أن الأسئلة السابرة هي التي يبنيها المدرس على إجابة الطالب بقصد مساعدته على إعادة النظر فيها لتحسينها لتكون أكثر دقة.

وهي ثلاثة أنواع هي:

سؤال السبر المباشر: وهو السؤال الذي يطرحه المدرس لمساعدة الطالب صاحب الإجابة الأولى على إعادة النظر في إجابته من أجل تحسينها في حالة غموضها أو عدم دقتها.

سؤال السبر المحول: وفيه يوجه المدرس السؤال السابر إلى طالب آخر بدلاً من الطالب الأول، والقصد من هذا هو تصحيح إجابة الطالب أو تعزيزها ومن الأفضل عدم اللجوء إليها إلا بعد أن يعطي الطالب صاحب الإجابة الأولى فرصة كافية للاسترشاد بأسئلة المدرس السابرة ثم تحسين إجابته أو تصحيحها.

سؤال السبر الترابطي: وفيه يقوم الطالب بربط الأفكار التي يدلي بها زملاؤه لغرض التوصل إلى تعميمات من جزئيات مترابطة.

وقد صنف جودت سعادة (2003، 390-380) الأسئلة السابرة إلى:

السؤال السابر التوضيحي: وهو الذي يطرحه المعلم في ضوء إجابة الطالب الأولية بغرض صقل تلك الإجابة وتوضيحها عن طريق إضافة معلومات جديدة لتصبح أكثر فهمًا أو وضوحًا للمستمع.

السؤال السابر التشجيعي: وهو الذي يطرحه المعلم عندما لا يستطيع الطالب الإجابة أو عندما يجيب إجابة غير صحيحة، ويكون الهدف منه تصحيح الإجابة، أو إرشاده نحو الإجابة المرغوب فيها.

السؤال السابر التركيزي: ويطرحه المعلم كرد فعل على إجابة صحيحة من جانب الطالب من أجل ربطها بالموضوع المطروح، أو بدرس سابق، أو من أجل التأكيد على تلك الإجابة، أو ربط الجزئيات مع بعضها للخروج بتعميم معين.

السؤال السابر المحول: ويكون عندما يطرح المعلم سؤالاً على طالب آخر غير صاحب الإجابة أو صاحب الفكرة الأولية؛ وذلك لمساعدته على تعميق إجابة زميله أو توسيعه أو إثرائها، أو التعرف إلى وجهات نظر الآخرين من الطلاب المهتمين بالسؤال المطروح.

وبذلك يمكن القول إن إجابات الطلاب إما أن تكون صحيحة فيتم استخدام الأسئلة السابرة التركيزية أو الترابطية لتأكيد هذه الإجابة الصحيحة،

أو أن تشتمل إجابات الطلاب على جزء صحيح وآخر غير صحيح فيتم استخدام الأسئلة السابرة التوضيحية التي تساعد على تعزيز الجزء الصحيح والتوصل إلى الجزء غير الصحيح، أو تكون الإجابات خاطئة أو يعلن المتعلم عدم درايته بالإجابة فيتم استخدام الأسئلة السابرة التشجيعية التي تتدرج بالطالب للوصول إلى الإجابة الصحيحة.أو يمكن استخدام الأسئلة السابرة المحولة التي يتحول بها المعلم إلى طالب آخر لتطوير إجابة زميله أو إثرائها.

أوجه الشبه بين الأسئلة السابرة المختلفة:

يشير جودت سعادة (2003، 391) أن هناك نقاط تشابه في الأسئلة السابرة بأنواعها المختلفة وتتمثل فيما يلي:

أنها جميعًا تثير التفكير لدى الطلاب.

أنها تشجع على المشاركة الفاعلة من جانب الطلبة.

يكون دور المعلم فيها موجهًا ومرشدًا ومثيرًا للتفكير في آن واحد.

تعمل على تعديل إجابة الطالب إلى الأفضل أو إلى الصواب أو إلى الأمر الأدق، وذلك دون اللجوء إلى العقوبة الجسدية أو التوبيخ أو التأثير على النتيجة التحصيلية الأكاديمية بخصم درجات للطلاب.

تستخدم جميعها أسلوب الحوار الإيجابي، والمثمر بين المعلم وطالب أو أكثر من أجل تطوير الإجابات الأولية؛ كي تحقق الأهداف التربوية المنشودة التي وضعها المعلم نصب عينيه.

تعمل هذه الأسئلة جميعًا على تحليل المادة الدراسية إلى عناصرها المتعددة من حقائق ومفاهيم وتعميمات ومبادئ أو نظريات، مع إدراك العلاقات المتداخلة أو المتشابكة بينها.

عند استخدام أسئلة السبر المختلفة بحيوية ونشاط من جانب المعلم الفعال، فإنها تعمل على مشاركة معظم الطلبة إن لم يكن جميعهم، وذلك في ضوء طرح الكثير من الأسئلة السابرة من جانب المعلم.

تشجع الأسئلة السابرة على التعمق في الموضوع المطروح أو القضية التي تتم مناقشتها، مما يؤدي إلى فهم الطلاب لذلك بشكل أفضل نتيجة المشاركة والتفاعل.

تُعد الأسئلة السابرة جميعًا من بين أكثر أنماط الأسئلة الناجحة التي يمكن للمعلم استخدامها في مهارة طرح الأسئلة، أو مهارة المساءلة.

تكشف الأسئلة السابرة للمعلم وللطلاب في آن واحد نقاط الضعف وجوانب القوة لدى المتعلمين من الناحيتين المعرفية والتشاركية، حيث يتعرف المعلم على نقاط القوة لدى بعض الطلبة ويعمل على دعمها أو تقويتها، في الوقت الذي يكشف عن جوانب الضعف المعرفي لدى بعضهم الآخر ويقوم بعلاجها أو التخفيف من حدتها على الأقل، كما يشجع الجميع على المشاركة في المناقشة والتفاعل داخل الحجرة الدراسية.

مميزات استخدام الأسئلة السابرة:

بعض عرض أنواع الأسئلة السابرة وأوجه الشبه بين هذه الأنواع يمكن استخلاص مميزات استخدام الأسئلة السابرة فيما يلي:

أنها تشجع على التفكير المنطقي لدى المتعلمين.

أنها تدفع نحو تتبع قضية ما بالتحليل والتفسير والتعليل وكذلك التقييم.

أنها تواجه الاستجابات المختلفة للمتعلمين، من نجاح في الوصول للإجابة أو الفشل التام أو الوصول لجزء من الإجابة.

أنها تشجع جميع الطلاب على المشاركة لتنوعها، وعدم استهدافها تقويم مستوى الطلاب أو الحكم عليهم.

أنها تساعد الطلاب على تقبل الآخر فلا يوجد رأي واحد صحيح والباقي خطأ.

تكسب الطلاب القدرة على تحليل الموضوعات المختلفة ومناقشتها بتقنية وموضوعية.

أنها تشجع الجميع على المشاركة في الحوار فتحول الأسئلة من شخص إلى آخر بسلاسة، ويسر تدعم مشاركة الجميع بلا أي حرج أو إعلام لمن لا يجيب.

تكسب الطلاب القدرة على استخدام هذا النوع من الأسئلة في العملية التعليمية.

تعد من أفضل الطرق التي تساعد في تطوير الإجابات الأولية للطلاب؛ توصلاً للإجابات الكاملة الصحيحة.

تساعد الطلاب في التحول إلى الاهتمام بالفكرة وصحتها وليس صاحب الفكرة.
تزيد من وعي الطالب بأفكاره وعقد مقارنة صحيحة بين أفكاره وأفكار زملائه، واختيار أفضل الإجابات.

ثانياَ: القراءة الناقدة:

تعددت تعريفات القراءة الناقدة فقد عرفها محمد الجمل (2001) بأنها عملية عقلية تمثل الاستجابات الداخلية لما هو مكتوب، كما تشتمل على العمليات العقلية التي تستلزم تدخل شخصية الإنسان بكل أبعادها بغية تفسير المعاني والفهم والربط والاستنتاج والنقد والحكم على المقروء.

تعرف مريم الأحمدي (2007) القراءة الناقدة بأنها القراءة التي يتحرر بها القارئ من التأثر بآراء الآخرين ومن سلطة الكلمة المطبوعة، ويقرأ النص بهدف فهمه وتحليله وإصدار حكم خاص على الآراء، والأفكار التي يتضمنها مع ذكر تبريرات منطقية لهذا الحكم.

ويعرفها محمد سالم (2000) بأنها "أحد أشكال القراءة التي تستهدف تنمية القدرات العقلية: كالتمييز بين الأفكار، والقدرة على التحليل، وإبداء الرأي، وإصدار الأحكام ".

وبذلك يمكن تعريفها: بأنها ذلك النوع من القراءة الذي يهدف إلى فهم النص المقروء وإصدار أحكام على ما جاء فيه مع ذكر أسباب هذه الأحكام بما يعكس فهمًا عميقًا، وإعمالاً للعقل واعيًا.

وإذا كانت القراءة تنقسم إلى مستويات مختلفة هي: المستوى الحرفي، والمستوى التفسيري، والمستوى التطبيقي فالقراءة الناقدة تأتي في نفس درجة القراءة الإبداعية من الهرم باعتبار أن القراءتين تقعان في المستوى التطبيقي وتحتوي القراءة الناقدة إبداعًا إذا تمثلت في النتاج النقدي نفسه مثل كتابات مارون عبود وميخائيل نعيمة وآخرين.(محمد حبيب الله: 2009، 31).

العلاقة بين التفكير الناقد والقراءة الناقدة:

يمثل التفكير ثلثي عملية القراءة، فإذا كانت القراءة تتم من خلال ثلاث مراحل، الأولى: هي التقاط الكلمات المكتوبة عن طريق العين وهذه عملية حسية خارجية، أما الثانية فهي محاولة فهم هذه الكلمات، والثالثة هي محاولة عرض المعنى لهذه المادة المقروءة مع المعاني السابقة لدى القارئ لقبولها ودمجها أو رفضها ونبذها. ولذلك فالمرحلتان الأخيرتان عمليتان عقليتان ترتبطان بصورة مباشرة بالتفكير.

ويمكن وصف القراءة بمعادلة بسيطة جدًا هي القراءة = تفكير. والكلام عن مهارات القراءة يشبه إلى حد كبير الكلام عن مهارات التفكير، فنحن نستخلص، ونستنتج، ونحلل، ونصدر أحكامًا، ونشرح، ونفسر بشكل عام رموزًا تتصل بما نرى ونسمع، ونقوم بالشيء نفسه عندما نقرأ.(محمد حبيب الله: 2009، 48)

وإذا كان من أنواع ا لتفكير ما هو ناقد فالقراءة منها ما هو ناقد أيضًا وفي السطور التالية يتم عرض لأهم سمات القراءة الناقدة:

سمات القراءة الناقدة: يرى بروكفيلد (1993، 19-17) أن التفكير الناقد يتسم ببعض الخصائص تتمثل في:

التفكير الناقد نشاط منتج وإيجابي: فالمفكر الناقد يشارك بشكل نشط ولديه القدرة على الخلق، وإعادة الخلق لمظاهر الحياة الشخصية، والعملية، والسياسية.

التفكير الناقد عملية وليس نتيجة: فالتفكير النقدي يقتضي الشك المستمر في المسلمات ولا يمكن أن يصل إلى حالة نهائية ثابتة.

تنوع مظاهر التفكير النقدي وفق المحيط الذي يحدث فيه: فهناك من الدلائل ما يبين أن التفكير الناقد عملية داخلية تمامًا، حيث يبدو أن أوجهًا قليلة جدًا من حياتهم تتغير؛ في حين يظهر التفكير النقدي مع آخرين بشكل مباشر وحيوي من خلال سلوكهم الخارجي.

استثارة التفكير الناقد بالأحداث الإيجابية والسلبية: فالتفكير النقدي يستثار بالحدث الممتع، وبالصدمات أو المآسي.

التفكير الناقد انفعالي كما هو منطقي: ففي بعض الأحيان ينظر إلى التفكير النقدي كنوع من أنواع النشاط المعرفي الخالص الذي يبتعد عن الشعور والانفعالات، والواقع أن الانفعالات أمر أساس في عملية التفكير النقدي.

ومن خلال هذه السمات يمكن استخلاص سمات القراءة الناقدة في النقاط التالية:

القراءة الناقدة نشاط إيجابي: فالقراءة الناقدة لا تتأتى من قارئ سلبي بل قارئ إيجابي نشط، له توجهاته وأفكاره التي تنعكس على ما يصدره من أحكام تقويمية ناقدة لما هو مقروء.

القراءة الناقدة عمل منتج: فممارسة القراءة الناقدة عملية منتجة؛ لأنها لا تقف عند حد المقروء، وتحليله بل يتعداه للكشف عن نقاط القوة والضعف، بما يسهم في تدعيم ما هو قوي، وتعديل وتصويب ما هو ضعيف بما يؤثر على ما يجد من كتابات وتقف حدود القراءة الناقدة عند ذلك الحد، حتى إذا ما كانت هناك الثمرة في صورة مكتوبة تحولت إلى قراءة إبداعية.

القراءة الناقدة عملية وليست ناتجًا: فالقراءة الناقدة ممارسات وعمليات، أما إذا تحولت إلى ناتج فهي قراءة إبداعية، فما يميز القراءة الناقدة أنها أداءات وعمليات فكرية تمارس على النص المقروء، ولا تسعى إلى منتج جديد.

القراءة الناقدة تتأثر بالظروف المحيطة بالقارئ: فالقارئ الناقد لا يعيش بمعزل عن البيئة المحيطة، فهو يتأثر بما يحيط به من ظروف تدعمه بأفكار معينة، أو تهدم أفكار ومسلمات كان يؤمن بها، فالظروف المتغيرة تغير من النظرة النقدية للقارئ.

القراءة الناقدة تتأثر بكل ما هو إيجابي أو سلبي: وهذه السمة تعني أن القراءة الناقدة لا تتأثر بما هو سلبي فقط، بل قد يكون ما هو إيجابي دافع أيضًا لممارستها، وهذا يتماشى ومفهوم النقد الذي لا يهتم بتناول السلبيات فقط، بل بتناول الإيجابيات أيضًا.

القراءة الناقدة قد تكون انفعالية أو منطقية: فإذا كانت القراءة الناقدة يجب أن تبنى على المنطقية في تناول النص المقروء، أو أن المنطق هو الذي يدفع إلى التناول الناقد للنص المقروء، فالانفعالات أحيانًا قد تدفع لممارسة القراءة الناقدة، فالوقوع تحت انفعال معين قد يدفع لممارسة القراءة الناقدة.

القراءة الناقدة لا تتأتى إلا بالتدريب: فيرى سام عمار (2002، 98) أن القراءة الناقدة لا تأتي إلا بعد فترة من التدريب والمران، فهي حصيلة جهد كبير، وثمرة تربية متواصلة. وهي الغاية من كل تعليم القراءة.

مراحل القراءة الناقدة: وصف بروكفيلد (1993، 41 -45) المراحل التي يمر بها الشخص الذي يفكر تفكيراً ناقدًا فيما يلي:

الحدث المنبه: ويكون هذا الحدث غير متوقع، فيستثير الإحساس بالاستياء والارتباك الداخلي.

التقييم: وفي هذه المرحلة يتم تتبع الحدث المنبه بالتدقيق والتقييم، والتفكير في الطبيعة الصحيحة للتناقض المربك.

الاستكشاف: وفيها يتم البحث عن أساليب جديدة للقيام بأشياء وبأجوبة جديدة، وبمفاهيم جديدة، وبأساليب جديدة لتنظيم آراء الفرد للعالم.

تنمية المنظورات البديلة: وفي هذه المرحلة يتم تحليل الاستبصار الجديد،أو المنظور في ضوء جدواه الإجرائية. فهي تعد مرحلة انتقالية يتم من خلالها نبذ القديم، وتنمية أساليب تفكير وفعل جديدين. وقد يكون هذا القديم بعض المسلمات التي يبدأ الفرد في التخلي عنها.

التكامل: إذا ما ثبتت صحة الأساليب الجديدة في التفكير، يبدأ البحث عن أساليب لدمجها في بنى الحياة.

وبعد هذا العرض يمكن استخلاص خطوات القراءة الناقدة في المراحل التالية:

التعرض لنص مثير: وهذا يعني أن النص الذي يثير القراءة الناقدة يتسم بسمات خاصة تدفع إلى النقد، فيتناول قضايا جدلية تحتمل الخلاف، فلا يعد نصًا يثير النقد مثلاً ما تتناول مسلمات دينية كعرض نص قرآني أو حديث نبوي وتفسيرهما، في حين يعد نص يتناول قضية البطالة أو عمل المرأة نصًا يثير النقد.

التقييم: بعد قراءة النص المثير للجدل، تأتي مرحلة تقييم ما ورد فيه من أفكار وآراء تبدو غير صحيحة.

الاستكشاف: وفي هذه المرحلة يتم النظر للنص المقروء بوجهة نظر جديدة، واقتراح أساليب وآراء جديدة حول ما دار في النص.

تنمية المنظورات البديلات: وفي هذه المرحلة يتم تدعيم الأفكار والآراء الجديدة لتصبح هي البديل للآراء القديمة.

التكامل: وهنا يتم دمج الآراء الجديدة أو البديلة مع الأفكار والآراء السابقة لتكون الأفكار التي يؤمن بها القارئ بما لا يجعلها متمايزة عن الأفكار الأصيلة قبل القراءة، وبما يجعل منها نسيجًا واحدًا يحكم القارئ في ضوئها على كل ما يعرض له فيما بعد.

بعض العوامل التي تساعد في تنمية مهارات القراءة الناقدة:

يشير محمد الجمل إلى أن هناك بعض الأمور التي لها أثر فعال في تنمية مهارات القراءة الناقدة منها: (2001، 30 – 31)

قراءة موضوعات جدلية تمثل قضايا تتعدد فيها الآراء، مما يجذب اهتمام التلاميذ ويساعد على تفعيل العمليات الذهنية لديهم، ومن ثم القدرات النقدية.

القراءة الخارجية الموجهة حول القضايا التي تثيرها موضوعات الكتب المقررة، وبذلك تتسع آفاق الطلبة ويقدمون على المناقشة والحوار بخلفيات معرفية تؤهلهم لاتخاذ القرارات والأحكام الناقدة.

طرائق التدريس التي تعتمد على المناقشة مما يعطي مساحة للحوار وإبداء الرأي مما ينمي لديهم مهارات النقد.

الأسئلة والتدريبات التي تركز على إثارة المستويات العليا من التفكيرفي ذهن المتعلم وسيلة لتنمية مهارات النقد.

أسلوب التعلم الذاتي من الأساليب الناجحة في تنمية قدرات التحليل والإبداع والابتكار.

اختيار النصوص القرائية من قبل الطلبة وفق ميولهم، واتجاهاتهم يساعد على خلق الدافعية لدى المتعلمين لتحليلها ومن ثم تقويمها.

النشاطات الكتابية تساعد على ممارسة أشكال مختلفة من المعالجات الذهنية للمعلومات المتوافرة في النصوص، والاستمرار في ذلك يزيد من قدرة المتعلمين على استيعاب المقروء، ويدرب أبنيتهم المعرفية.

لا بد من بناء مناهج ثرية بالنشاطات الكتابية وأسئلة المناقشة وطرح القضايا.

تخصيص مساحة أكبر في فترة إعداد المعلمين بقصد تدريبهم على تقديم نشاطات لغوية متنوعة تستهدف تنمية التفكير، والتفكير الناقد بشكل خاص.

الاطلاع والتحصيل والفهم والثقافة؛ ذلك أن الغرض منها الاطلاع على إنتاج الآخرين العقلي لإجراء موازنة بينها، وتحليل كل عمل ونقده؛ ولذا فالقراءة الناقدة تحتاج إلى ثقافة واسعة وتأنٍ. (عبدالفتاح البجة: 2001، 83).

مهارات القراءة الناقدة:

يرى محمد حبيب الله (2009، 97 -98) أن مهارات القراءة الناقدة ذات اتجاهات ثلاثة:

مهارة تمييز مدى الدقة العلمية: فالوقوع في الأخطاء وارد، وعلى القارئ أن يفحص دقة المعلومات بمقارنة النص مع مراجع أخرى أو فحص الزمن الذي كتب فيه.

مهارة التمييز بين الآراء والحقائق: فالكلمات مثل: أعتقد، أظن، أتوقع، أخمن، حسب رأيي، لدى إحساس/ شعوري أن......يأتي بعدها رأي قابل للنقاش. أما جملة مثل: "درجة حرارة الجو 30 درجة مئوية" فهي حقيقة.

مهارة التعرف على أساليب الدعاية: وهي القدرة على تمييز التعابير والكلمات المثقلة بالعواطف، والتي تهدف إلى إقناع أو تغيير مواقف، ومن هو المستفيد منها وما هو مدى الضرر أو الفائدة اللذين يلحقان بمن يتبعها. ونجد هذه الأشياء في مقالات ونصوص تهدف إلى الدعاية والإقناع لفئة دون أخرى وهي تكون عادة مغلفة بكلمات تخاطب العقل في الظاهر والعواطف في الباطن. وتطوير هذه المهارة ضروري في عصر يجد فيه الإنسان نفسه فريسة وضحية لوسائل الإعلام.

وقد اهتمت الدراسات السابقة بعرض مهارات القراءة الناقدة فقد حددها أحمد إبراهيم (1990) في المهارات التالية:

1- التمييز بين الحقائق والآراء.

2- إصدار الأحكام.

3- إدراك بعض نواحي الجمال في التعبير.

4- تحديد مدى التوفيق في اختيار المفردات، والتراكيب اللغوية.

5- القدرة على تحديد هدف الكاتب.

6- ربط الأفكار بعضها ببعض، وإدراك العلاقة بينها.

7- فهم المعنى من المحتوى.

8- ربط السبب بالنتيجة، والقدرة على استخلاص النتائج من المقدمات المعروضة.

9- تفسير المعاني الرمزية في النص.

10ـ إدراك الفروق الدقيقة بين ألوان التعبير المختلفة.

11ـ القدرة على التمييز بين الحقائق ذات الصلة بالموضوع من غيرها.

12ـ الإتيان بموضوعات مشابهة لما يقرأ.

13ـ بيان العبارات المتعارضة مع بعضها.

14ـ التعبير عن أفكار القطعة بإيجاز.

15ـ اختيار عناوين لما يقرأ.

وقد حدد حسني عسر (1997: 83) مهارات القراءة الناقدة في:

مهارات مستوى شكل المقروء. وتشمل:

أ- فحص البنية الصرفية للمقروء.

ب- فحص الوظائف النحوية للبنى الصرفية للمقروء.

ج- فهم وظائف علامات الترقيم في المقروء.

مهارات مستوى تحليل مضمون المقروء. وتشمل:

أ- تحديد المفهومات التي يبنى عليها المقروء.

ب- تحديد الفوارق والاختلافات في مضمون المقروء.

ج- تصويب بعض مفهومات المقروء.

د- تحديد عواطف الكاتب وما يدعو إليه.

مهارات مستوى الاستدلال والتقويم.وتشمل:

أ- استنتاج الأفكار الضمنية.

ب- تحديد المبالغات المقبولة والمرفوضة.

ج- تصميم الاستنتاجات.

د- تحديد منطقية الاستنتاجات، واتساقها.

هـ - تحديد الصدق والزيف في الاستنتاج.

و- تحديد مبالغات الكاتب.

وحددها محمد سالم (2000: 218) في سبع مهارات هي:

1- القدرة على معرفة اتجاه الكاتب.

2- درجة ارتباط المادة المقروءة بالموضوع الأصلي.

3- القدرة على التمييز بين الحقيقة والرأي والخيال في المادة المقروءة.

4- القدرة على الاستدلال.

5- القدرة على التحليل، وإبداء الرأي فيما اشتمل عليه النص من أفكار وآراء.

6- القدرة على التعميم.

7- معرفة الافتراضات.

وقد حددها وحيد حافظ (2008) في:

مهارات الاستنتاج: وتتمثل في استنتاج:

1- هدف الكاتب.

2- النتائج من النص المقروء.

3- دوافع الكاتب من كتابة الموضوع.

4- الفكرة الرئيسة للفقرة.

مهارات التمييز: وتتمثل في التمييز بين:

1- الحقيقة والرأي.

2- المعقول وغير المعقول من الأفكار.

3- ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به.

ثالثًا: مهارات التقويم وإصدار الأحكام: وتتمثل في الحكم على:

1- صحة عنوان النص المقروء.

2- الأدلة التي تقوم عليها المشكلة.

3- مدى تحيز الكاتب لأهدافه.

4- مدى تحقيق الكاتب لأهدافه.

5- كفاءة الكاتب في اختيار الموضوع.

وفي ضوء المهارات التي عرضتها الدراسات السابقة تم التوصل إلى قائمة من المهارات التي تتناسب والطلاب المعلمين تمهيدًا لتحكيمها تمثلت في:

من حيث الشكل:

- تحديد مدى التوفيق في اختيار المفردات والتراكيب.
- توظيف علامات الترقيم.

من حيث تحليل المضمون:

- الموازنة والمفاضلة.
- فهم وجهة نظر الكاتب.
- تحديد عواطف الكاتب وما يدعو إليه.
- إدراك حيل الكاتب للتأثير على مشاعر القارئ.
- تحديد المشكلة في المقروء.

من حيث الاستدلال والتقويم:

- القدرة على تقويم المقروء.

- اكتشاف المعلومات ذات العلاقة بالموضوع من المعلومات الهامشية.
- إعادة تنظيم الأحداث.
- فحص مدى كفاءة المؤلف في الموضوع الذي كتبه.
- استنتاج الأفكار الضمنية.
- تحديد الصدق والزيف في الاستنتاج.

ثالثًا: كتابة الخاطرة:

تعد الخاطرة أحد أنماط الكتابة الإبداعية النثرية التي تعتمد على سرعة الاستجابة لتداعيات العقل وتدوينها بصورة مكتوبة تتسم بسمات إبداعية، وهي كما يرى سيد قطب (2003، 117) أنها داخلة في صميم العمل الأدبي كالقصيدة سواء بسواء.

والخاطرة لغة: هي خطر الأمر بباله وعلى باله أي مر أو ذكر بعد النسيان. واصطلاحًا: تعبير يخطر في مخيلة الكاتب أو المتحدث.

وقد أوضح هذا المعنى أبو الفرج الجوزي في مقدمة كتابه" صيد الخاطر" عندما قال: لما كانت الخواطر تجول في تصفح أشياء تعرض لها ثم تعرض عنها فتذهب، كان من أولى الأمور حفظ ما يخطر لكيلا ينسى. وقد قال عليه الصلاة والسلام: قيدوا العلم بالكتابة. وكم قد خطر لي شيء؛ فأتشاغل عن إثباته فيذهب فأتأسف عليه.

ورأيت من نفسي أنني كلما فتحت بصر التفكر سنح له من عجائب الغيب ما لم يكن في حساب، فأنثال عليه من كثيب التفهيم ما لا يجوز التفريط فيه فجعلت هذا الكتاب قيدًا – لصيد الخاطر-

ويرى سيد قطب (2003، 105) أن هناك نوعين من العمل الأدبي نطلق عليهما لفظ " المقالة " وهما يتشابهان في الظاهر ويختلفان في الحقيقة. فإحداهما انفعالية والأخرى تقريرية، ونقصر لفظ "المقالة" على النوع الثاني، ونسمي النوع الأول " خاطرة". فالخاطرة في النثر تقابل القصيدة الغنائية في الشعر، وتؤدي وظيفتها في عرض التجارب الشعورية التي تناسبها.

مواصفات الخاطرة:

من حيث الحجم: تكون عادة قصيرة، تتكون من ثلاث أو أربع فقرات على الأكثر.

من حيث الأسلوب: الألفاظ والمفردات راقية، وواضحة إلى حد ما ومناسبة وقوية التعبير، والتراكيب مختصرة ومؤثرة.

مكونات الخاطرة: تتكون الخاطرة من مكونات هي:

1- العنوان: ويجب أن يكون العنوان وثيق الصلة بالفكرة الرئيسة للخاطرة، ومعبراَ عنها، وأن يكون لافتًا للانتباه ومؤثراَ فيمن يقرأه. ويجب أن يكون مختصراَ و لغته رصينة وغير ركيكة أو مبتذلة مثل: "بساتين، أو لحظات حرجة، أو الانطفاء...

2- التمهيد أو البداية: وهي المقدمة لموضوع الخاطرة، ويجب أن تكون البداية قوية ومباشرة، وقصيرة لتتلاءم مع طول الخاطرة نفسها، وأن تكون بعيدة عن الاسترسال في التفاصيل.

3- الموضوع: وهنا يتم عرض لب الموضوع، ويجب أن تكون شديدة الاتصال بالبداية ومرتبطة به ارتباطًا منطقياً.

4- اكتشاف الأسرار: وفي هذه المرحلة تبدأ مرحلة الكشف عن التفاصيل المخفية التي يشعر معها القارئ بقرب النهاية، فيزول الغموض عن بعض الأحداث أو الشخصيات.

5- الخاتمة أو النهاية: وفيها يتضح الهدف بصورة واضحة من الخاطرة، وهي شديدة الارتباط بالمقدمة أو البداية فكل ما كانت له بداية تكون له نهاية. فكل ما ظهر في البداية تتضح حقيقته في النهاية وكل ما مثل عقدة أو مشكلة يأتي له الحل في الخاتمة.

سمات الخاطرة: تتسم الكتابة الإبداعية عامة ببعض السمات مثل: (رجب فضل الله:2003، 64)

- الابتكارية في اللغة والأفكار.

- الاعتماد على الأساليب الأدبية الإنسانية أكثر من الخبرية.

- تعدد الصور الجمالية والكلمات ذات الدلالات المتعددة.

- جمال اللغة.

- تعبيرها عن استعدادات صاحبها، وقدراته اللغوية.

- خضوعها للتغيير، ودوام التجديد والتطور.

- اعتمادها على ثقافة صاحبها وسعة إطلاعه، وتجاربه الحياتية.

وفي ضوء السمات العامة يمكن القول بأن الخاطرة يجب أن تتسم ببعض السمات منها:

1- الوضوح في الأسلوب: ولا يقصد بالوضوح هنا أن يبتعد الأسلوب عن الغموض المحمود، بل الوضوح يعني الدقة في اختيار الكلمات للتعبير عن المعنى المطلوب، مع وجود بعض الغموض في المعنى الكلي بما يسهم في إعمال العقل والتفاعل مع الخاطرة.

2- التشويق: فالتشويق هو الذي يحقق جذب الانتباه، ويدعو القارئ للسير نحو كشف الهدف من كتابة الخاطرة.

3- إحياء المواقف: فإضفاء الحياة على المواقف، والمشاهد التي تعكسها الخاطرة يجعلها قريبة من حياة القارئ، وكأنه يشاهدها بعينيه مما يجعل فهمها أعمق.

4- التناسق والإحكام في الأفكار: وهذا يعني أن يتم التنسيق، والتجانس، والترتيب في الأفكار؛ فتسير متوالية يسلم بعضها بعضًا بلا أي زيادة في اللفظ أو المعنى.

5- جمال الخيال وشيوع العاطفة: فالخيال الجميل، والتصويرات البلاغية الراقية، والعواطف والأحاسيس الجامحة، تجعل من الخاطرة عملاً أدبيَا راقيَا، فإن خلت من هذا الخيال الجميل لم ترق لأن تكون خاطرة بالمعنى الصحيح، وما هي إلا نتاج عاطفة وإحساس صاحبها بما يدور حوله أو في خلده.

أنواع الخاطرة: تتعدد أنواع الخاطرة إلى عدة أنواع حسب التصنيف وهي كما يلي:

من حيث الحجم: هناك الخاطرة القصيرة وهي التي تتكون من فقرة واحدة أو فقرتين، وهناك الخاطرة الطويلة وهي ما زادت عن فقرتين ولكنها لاتصل لطول المقال.

من حيث الأسلوب: يرى البعض أنه هناك خاطرة شعرية كما أنها هناك الخاطرة النثرية، وبهذا يمكن القول إن الخاطرة من حيث الأسلوب نوعان: شعرية ونثرية، والنثرية منها ما هو كلاسيكي يهتم بالأوزان والقوافي والإيقاعات، وما هو حر لا يعتمد على الوزن والقافية.

من حيث الموضوع: فهي تتعدد وتتنوع بتنوع الموضوعات التي تتناولها الخاطرة. مابين اجتماعية، واقتصادية، وسياسية، وتربوية، ودينية، ورومانسية عاطفية، وخيالية.

من حيث طريقة العرض:هناك الشفوية وهي ما يلقيها المتحدث شفاهة دون إطالة حتى لا تتحول إلى درسًا أو خطبة أو محاضرة، وهناك الكتابية وهو ما يصوغها الكاتب باختصار، ودقة بكلمات معبرة وقوية وجميلة وبلا إطالة تحولها إلى مقال.

مهارات كتابة الخاطرة:

- اختيار عنوان مناسب وشيق.
- كتابة مقدمة مختصرة ومثيرة.
- عرض فكرة جذابة ومثيرة.
- الخاتمة المختصرة والمتضمنة الحل.
- ترتيب الأفكار بتنسيق وتجانس.
- جمال الخيال وشيوع العاطفة.
- التنوع في المجالات (اجتماعي – اقتصادي – تربوي....)

العلاقة بين الأسئلة السابرة والقراءة الناقدة وكتابة الخاطرة:

تتسم الأسئلة السابرة بالتعمق، والكشف لأغوار الطالب ومحاورته وتحليل إجاباته وتوليد أسئلة من استجاباته. ومن نتيجة هذا كله يتعلم الطالب كيف يتوغل في الأفكار، وما يطرحه على نفسه من أسئلة أثناء تحليل النصوص المقروءة؛ بما يساعده بالتعمق في النص وكشف كل أسراره بملاحقاته العقلية للأفكار الظاهرة وصولاً إلى الأفكار الباطنة. وهذا من شأنه المساعدة في الحكم على النصوص المقروءة بصورة صادقة سواء من ناحية الشكل اللغوي، أو الموضوع وهذا ما تصبو إليه القراءة الناقدة.

كما أن الأسئلة السابرة تساعد في تنمية التفكير، وتساعد في تنمية وتطوير بعض الأفكار لدى الطلاب؛ مما قد يدفعهم إلى تسجيل هذه الأفكار، وتدوينها لتكون كتابات إبداعية، كما كشفها عن جوانب القوة في الأفكار تعزز لدى الطلاب الناتج الفكري الإبداعي والذي قد يتمثل في الخاطرة.

ومن هنا يمكن القول بأن استخدام الأسئلة السابرة مع المتعلمين قد يمكنهم من مهارات القراءة الناقدة وقد يتعدى ذلك ليثمر إبداعًا كخاطرة أو مقال أو قصة.

إعداد مواد وأدوات البحث:

تطلبت الإجابة عن أسئلة البحث إعداد المواد التعليمية والأدوات التالية:

برنامج قرائي معد باستخدام الأسئلة السابرة لطلاب الفرقة الثالثة - تعليم ابتدائي لغة عربية.

اختبار لقياس مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الفرقة الثالثة - تعليم ابتدائي لغة عربية.

اختبار لقياس مهارات كتابة الخاطرة لدى طلاب الفرقة الثالثة - تعليم ابتدائي لغة عربية.

وسار إعداد المواد والأدوات كما يلي:

أولاً: برنامج باستخدام الأسئلة السابرة:

1- الهدف من البرنامج: استهدف هذا البرنامج استخدام الأسئلة السابرة لتنمية مهارات القراءة الناقدة وكتابة الخاطرة.

2- محتوى البرنامج:

اختيار موضوعات الدروس: لتحديد موضوعات الدروس التي تتم مناقشتها باستخدام الأسئلة السابرة تم استطلاع آراء الطلاب حول الموضوعات المفضلة لديهم، وفي ضوء نتائج هذا الاستطلاع تم اختيار موضوعات (سياسية – دينية – تربوية – علمية)، وتمثل البرنامج في ستة دروس: ثلاثة منها سياسية، وموضوع ديني، وموضوع تربوي، وأخير علمي.

أما بالنسبة لمهارات القراءة الناقدة التي يستهدف البرنامج تنميتها فقد تم إعداد قائمة من المهارات المناسبة للطلاب المعلمين لعرضها على السادة المحكمين لتحديد المهارات الأكثر أهمية بالنسبة للطلاب المعلمين واشتملت القائمة على المهارات التالية:

من حيث الشكل:

- تحديد مدى التوفيق في اختيار المفردات والتراكيب.

- توظيف علامات الترقيم.

من حيث تحليل المضمون: - الموازنة والمفاضلة.

- تحديد عواطف الكاتب وما يدعو إليه.

- إدراك حيل الكاتب للتأثير على مشاعر القارئ.
- تحديد المشكلة في المقروء.

من حيث الاستدلال والتقويم:

- القدرة على تقويم المقروء.
- اكتشاف المعلومات ذات العلاقة بالموضوع من المعلومات الهامشية.
- إعادة تنظيم الأحداث.
- فحص مدى كفاءة المؤلف في الموضوع الذي كتبه.
- استنتاج الأفكار الضمنية.
- تحديد الصدق والزيف في الاستنتاج.

وجاءت نتائج التحكيم لترجح تسع مهارات من بين ثلاث عشرة مهارة وهي:

- تحديد مدى التوفيق في اختيار المفردات والتراكيب اللغوية
- إعادة تنظيم الأحداث.
- فهم وجهة نظر الكاتب.
- اكتشاف المعلومات ذات العلاقة بالموضوع من المعلومات الهامشية.
- الموازنة والمفاضلة.
- فحص مدى كفاءة المؤلف في الموضوع الذي كتبه.

- القدرة على تقويم المقروء.

- إدراك حيل الكاتب للتأثير على مشاعر القارئ.

- تحديد المشكلة في المقروء.

3- طريقة عرض الموضوعات: تم عرض الموضوعات وفقًا للخطوات التالية:

- التمهيد: ويتم بتهيئة الطلاب ذهنيَا بطرح سؤال عن القضية التي يتناولها الموضوع.

- قراءة الموضوع: وتتم القراءة جهريًا من أحد الطلاب.

- مناقشة الموضوع: ويتم بطرح الأسئلة السابرة بأنواعها المختلفة: التوضيحية – التشجيعية – التحويلية – التبريرية. وتتناول الأسئلة تفاصيل الموضوع لمساعدة الطلاب على سبر أغوار القضية المطروحة، مع الأخذ في الاعتبار أن هناك أسئلة تستجد أثناء الحوار مع الطلاب تبنى على إجاباتهم وهذا تماشيَا مع طبيعة الأسئلة السابرة، وهي تنصب على مهارات القراءة الناقدة، وكتابة الخاطرة.

- الخاتمة: وفيها يتم تلخيص ما عرض من آراء ومناقشات والانتهاء إلى بعض الأحكام.

ثانياَ: اختبار في القراءة الناقدة:

1. الهدف من الاختبار: استهدف الاختبار قياس مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة – ابتدائي عربي.

2. وصف الاختبار: تكون الاختبار من ثلاثة أسئلة مقالية، وسبعة عشرة بندًا لقياس تسع مهارات من مهارات القراءة الناقدة التي تم اتفاق السادة المحكمين على أنها الأكثر مناسبة للطلاب المعلمين، والجدول التالي يوضح توزيع المهارات على الأسئلة.

جدول(1) يبين توزيع مهارات القراءة الناقدة على أسئلة الاختبار

المهارة / السؤال	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1			*						
2			*						
3									*
4	*								
5					*				
6				*					
7							*		

8						*			
9		*							
10	*								
11									*
12								*	
13					*				
14								*	
15				*					
16							*		
17		*							

3. تقدير درجات الاختبار: تم تحديد (90) درجة للاختبار ككل، وقدر لكل مهارة 10 درجات.

4. ضبط الاختبار:

- التأكد من صدق الاختبار: للتأكد من صدق الاختبار وهو يعني أن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه، فقد تم عرضه على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس تخصص المناهج وطرق التدريس، وقد أشاروا بأن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه.

التأكد من ثبات الاختبار: يقصد بثبات الاختبار أن يعطي نفس النتائج إذا ما تم تطبيقه مرة أخرى على نفس الأفراد، ولحساب ثبات الاختبار تم تطبيق الاختبار على عينة من الطلاب المعلمين من غير المجموعة التجريبية، ثم أعيد التطبيق على نفس العينة بعد أسبوعين، وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين، ووجد أنه يساوي 0.82 وهي قيمة ثبات عالية.

5. حساب زمن الاختبار: تم حساب الزمن الذي يستغرقه تطبيق الاختبار بحساب متوسط الزمن الذي انتهى فيه أول الطالب والزمن الذي انتهى عنده آخر طالب والذي اتضح أنه 70 دقيقة.

ثالثًا: اختبار كتابة الخاطرة:

1. الهدف من الاختبار: استهدف الاختبار مدى تمكن الطلاب المعلمين من الفرقة الثالثة- تعليم ابتدائي من كتابة الخاطرة.

2. وصف الاختبار: تكون الاختبار من سؤال مقالي يكتب من خلاله الطلاب خاطرة في أي موضوع شاءوا.

3. تقدير درجات الاختبار: تم تقدير 20 درجة كدرجة كلية للاختبار، على أن يتم تصحيح الاختبار بالطريقة التحليلية، وقدر لكل مكون من مكونات الخاطرة الرئيسة (العنوان – الفكرة – التمهيد- الصياغة – الخاتمة) 4 درجات.

اختيار عينة البحث: تكونت عينة البحث من عدد 31 طالب وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة – تعليم ابتدائي من غير المجموعة التي تم تطبيق الأدوات عليها استطلاعياَ لضبط الأدوات البحثية.

تطبيق تجربة البحث: تم تطبيق تجربة البحث بداية من تطبيق أدوات القياس قبلياَ ورصد النتائج ثم تطبيق الدروس باستخدام الأسئلة السابرة، وأخيراَ تطبيق أدوات القياس بعدياً. وقد استغرق التطبيق ثمانية لقاءات استغرق كل لقاء تدريسي ساعتين تقريباَ، أما لقاء تطبيق الأدوات فقد استغرق 70 دقيقة لاختبار القراءة الناقدة، و15 دقيقة لاختبار كتابة الخاطرة.

نتائج البحث:

للإجابة عن السؤال الأول للبحث ونصه:

ما أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية؟ تم التحقق من صحة الفرض التالي ونصه: "توجد فروق دالة إحصائياَ في مستوى مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب المعلمين بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار القراءة الناقدة وذلك لصالح التطبيق البعدي"، ذلك بحساب متوسطات درجات الطلاب في القراءة الناقدة في التطبيقين القبلي والبعدي وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (2) يبين متوسطات درجات الطلاب في اختبار القراءة الناقدة في التطبيقين القبلي والبعدي

التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	ن	ت المحسوبة
القبلي	27.70	10.84	31	9.19
البعدي	67.32	13.29		

تشير النتائج إلى ارتفاع متوسط التطبيق البعدي الذي بلغ 67.32 عن متوسط التطبيق القبلي الذي بلغ 27.70. وت المحسوبة قيمتها 9.19 وهي دالة عند مستوى 0.01 مما يشير إلى فاعلية استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات القراءة الناقدة، ذلك أن الأسئلة السابرة بأنواعها تسهم في إعمال العقل، والتعمق في المعلومات أو النقل لإجابات المقدمة وبذلك فهذا يقربه من مهارات القراءة الناقدة التي تتطلب الغور في النص المقروء لاستصدار حكم عليه.

وفي ذلك تتفق نتائج الدراسة الحالية ونتائج دراسة إحسان فهمي (2003) التي أسفرت عن فاعلية المناقشة في تنمية مهارات القراءة الناقدة في المرحلة الثانوية، ودراسة أحمد إبراهيم (1990) التي انتهت إلى فاعلية بعض الطرق التدريسية ومن بينها المناقشة في تنمية مهارات القراءة الناقدة في المرحلة الجامعية عدا مهارتي إصدار الأحكام، والقدرة على تحديد هدف الكاتب.

حساب حجم الأثر:

وللتعرف على حجم أثر المتغير المستقل (الأسئلة السابرة) على المتغير التابع (القراءة الناقدة)، مما يشير إلى قوة العلاقة بين المتغيرين، أو بما يشير إلى دليل الأثر الفعلي تم حساب حجم الأثر، بما يعرف باسم مربع إيتا. (صلاح مراد: 2000، 547)

جدول(3) يبين حجم الأثر لاستخدام الأسئلة السابرة بين متوسطي التطبيقين القبلي والبعدي في مهارات القراءة الناقدة

متوسط القبلي	متوسط البعدي	الأثـــر
27.7	67.3	0.756

ومن الجدول السابق يتضح ما يلي:

- الارتفاع الكبير لمتوسط درجات الطلاب عينة البحث في التطبيق البعدي في مهارات القراءة الناقدة عن التطبيق البعدي، إذ تصل الى أكثر من ضعفين.
- ارتفاع حجم الأثر المقاس بمعادلة ايتا للفروق بين المتوسطات، مما يشير إلى وجود تحسن فعلي وملموس في مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب عينة البحث، وعليه تتضح فاعلية استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات القراءة الناقدة للطلاب المعلمين، بجانب ثبوت وجود الفروق الدالة بين المتوسطات.

الإجابة عن السؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني للبحث ونصه: "ما أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية (الخاطرة) لدى الطلاب المعلمين؟" تم التحقق من صحة الفرض التالي ونصه: "توجد فروق دالة إحصائياَ في مستوى كتابة الخاطرة لدى الطلاب المعلمين بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار كتابة الخاطرة وذلك لصالح التطبيق البعدي".

تم حساب متوسطات درجات الطلاب في كتابة الخاطرة في التطبيقين القبلي والبعدي وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (4) يبين متوسطات درجات الطلاب في اختبار كتابة الخاطرة في التطبيقين القبلي والبعدي

التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	ن	ت المحسوبة
القبلي	9.83	3.83	31	13.34
البعدي	16.77	2.34		

تشير النتائج إلى ارتفاع متوسط التطبيق البعدي الذي 16.77 عن متوسط التطبيق القبلي الذي بلغ 9.83. وت المحسوبة قيمتها 13.34 وهي دالة عند مستوى0.01 مما يشير إلى فاعلية استخدام الأسئلة السابرة في تنمية الكتابة الإبداعية (الخاطرة)، ذلك أن الأسئلة السابرة بأنواعها تخلق في عقول الطلاب الصحوة والتركيز أو تحسين مستوى إجاباتهم؛ بما يتضمنه ذلك من تحسين أفكار وتعديلها وتصحيحها أو إضافة لمعلومات أخرى لم تكن موجودة.وفي ذلك ما يمكن أن يحفز ويخلق أفكارًا جديدة تكون أساسًا لكتابة خاطرة.

حساب حجم الأثر:

وللتعرف على حجم أثر المتغير المستقل (الأسئلة السابرة) على المتغير التابع (كتابة الخاطرة؛ مما يشير إلى قوة العلاقة بين المتغيرين، أو بما يشير إلى دليل الأثر الفعلي تم حساب حجم الأثر، بما يعرف باسم مربع إيتا (صلاح مراد: 2000، 547)

جدول(5) يبين حجم الأثر لاستخدام الأسئلة السابرة بين متوسطي التطبيقين القبلي والبعدي في كتابة الخاطرة

متوسط القبلي	متوسط البعدي	الأثر
9.1	17.8	0.483

ومن الجدول السابق يتضح ما يلي:

ارتفاع متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي عن متوسط الدرجات في التطبيق القبلي لمجموعة البحث في مهارات كتابة الخاطرة، إذ تصل إلى قرابة ضعفين.

وجود أثر متوسط مقاس بمعادلة ايتا للفروق بين المتوسطات، مما يشير إلى وجود تحسن معقول في التطبيق البعدي في مهارات كتابة الخاطرة، وعليه تتضح فاعلية استخدام الأسئلة السابرة في تدريس القراءة الناقدة للطلاب المعلمين على مهارات كتابة الخاطرة لدى الطلاب المعلمين عينة البحث، بجانب ثبوت وجود الفروق الدالة بين المتوسطات. مما يدل على أن الفروق ذات الدلالة الإحصائية لم تكن وليدة الصدفة.

التوصيات:

الاهتمام ببرامج خاصة لتنمية مهارات كتابة الخاطرة كأحد أنواع الكتابة الإبداعية.

تفعيل استخدام الأسئلة السابرة في التدريس.

الاهتمام بتنمية المهارات العليا للقراءة ومنها:القراءة الناقدة والقراءة الإبداعية في المرحلة الجامعية.

تطوير مقررات طرق تدريس اللغة العربية بحيث يضاف إلى هذه المقررات محتوى خاص بالقراءة الناقدة.

تخصيص ساعات تدريسية بكليات التربية لتدريب الطلاب المعلمين على النشاطات اللغوية وعلى رأسها الكتابة الإبداعية.

إجراء دراسات حول تنمية مهارات الكتابة الإبداعية: القصة، الشعر، الخاطرة....إلخ.

حث أعضاء هيئة التدريس بالجامعة للاهتمام بمستويات تقويمية عليا، والتقليل من التقليدية في التقويم.

البحوث المقترحة:

أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات الاستماع الناقد والإبداعي لدى الطلاب المعلمين.

أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المراحل التعليمية المختلفة.

أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلاب المراحل الدراسية المختلفة (الإعدادية - الثانوية - الجامعية).

أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية.

أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات التفكير الناقد و الإبداعي لدى الطلاب بالمراحل التدريسية المختلفة.

أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات الاتصال الشفهي والكتابي لدى الطلاب بالمراحل الدراسية المختلفة.

العلاقة بين مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى الطلاب المعلمين.

برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الناقدة وأثره على التفكير الإبداعي لدى الطلاب المعلمين.

المراجع:

أبو القاسم علي بن الحسن بن هبة الله المعروف بابن عساكر (1995). تاريخ دمشق.ج 73 المحقق: عمرو بن غرامة العمروي. القاهرة: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع

إحسان فهمي (2003). فعالية إستراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول الثانوي. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد 23. يونيه.

أحمد سيد محمد إبراهيم (1990) دراسة تجريبية لتنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب قسم اللغة العربية بكلية التربية. مجلة كلية التربية بأسيوط. العدد 6. مجلد 1.

أحمد علي أحمد مرزوق(1992) تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بدولة البحرين. القاهرة: ثقافة الطفل. عدد خاص مجلد 8.

أماني حلمي عبدالحميد (2001). أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني على تنمية مهارات القراءة الناقدة واكتساب أنماط السلوك التعاوني وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد 12.

إنصاف جورج سلامة الربضي (2007). أثر التدريس باستخدام الأسئلة السابرة في التحصيل في مادة الفيزياء لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأدرن. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد 71.

إنصاف جورج سلامة الربضي (2008) أثر التدريس باستخدام الأسئلة السابرة على اتجاهات الطلبة في مادة الفيزياء لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن. مجلة التربية العلمية. المجلد 11. العدد 3.

جمال سليمان عطية (2002). برنامج لتنمية مهارات القراءة الناقدة باستخدام الحاسب اللي لطلاب المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراة. كلية التربية ببنها.

جودت أحمد سعادة (2003). تدريس مهارات التفكير (مع مئات الأمثلة التطبيقية). عمان: دار الشروق.

حسني عبدالباري عصر (1997). التمكن من مهارات القراءة الناقدة، وعلاقته بالوعي بعمليات الفهم لدى طلاب الدبلوم الخاصة في كليات التربية. مجلة التربية المعاصرة. السنة 14. العدد 47.

حسني عبدالباري عصر(1999). قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها. الإسكندرية: المكتب العربي الحديث.

حمدان علي نصر (1997). أثر استخدام نشاطات كتابية وكلامية مصاحبة على تنمية مهارات القراءة الناقدة. عدد خاص من مجلة كلية التربية. مؤتمر تربية الغد. جامعة الإمارات.

حنان محمود البوهي (2003). برنامج لتنمية أداء معلمي اللغة العربية في تدريس مهارات القراءة الناقدة وفاعليته في تنمية هذه المهارات لدى تلاميذهم بالمرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراه قدمت لمعهد الدراسات والبحوث التربوية. جامعة القاهرة.

رحيم يونس كرو العزاوي (2010). استراتيجيات طرح الأسئلة مع تطبيقات رياضياتية. عمان: دار دجلة.

رهام ماهر نجيب الصراف (2003) فعالية برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب شعبة اللغة العربية تعليم ابتدائي بكلية التربية جامعة طنطا. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة طنطا.

سام عمار (2002). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. بيروت: مؤسسة الرسالة.

ستيفن د. بروكفيلد (1993). تنمية التفكير النقدي. ترجمة: سمير عبداللطيف هوانه. الكويت: الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية. أكتوبر.

سحر السيد الشوري (1999) أثر بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والوعي القرائي لدى طلاب شعبة اللغة الانجليزية بكلية التربية. رسالة دكتوراه كلية التربية. جامعة الزقازيق.

سيد قطب (2003). النقد الأدبي أصوله ومناهجه؛ ط 8. القاهرة: مطابع الشروق.

صلاح أحمد مراد (2000). الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عبدالحي السيد محمد (2008). برنامج مقترح في الكتابة الإبداعية باستخدام الوسائط المتعددة وأثره في الكتابة الشعرية والوعي بعملياتها لدى الطلاب الموهوبين بالجامعة. رسالة دكتوراه. قدمت لكلية التربية. جامعة جنوب الوادي.

عبدالفتاح حسن البجة (2001). أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها. العين: دار الكتاب الجامعي.

عبدالفتاح عبدالحميد محمد (1986) تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي. رسالة دكتوراه. كلية التربية جامعة المنصورة.

عبدالله علي الكوري (1997). فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الناقدة على الأداء القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي بالجمهورية اليمنية. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة الإسكندرية.

فاتن مصطفي محمد مصطفي (1989). مدى إتقان طلاب وطالبات المرحلة الثانوية لمهارات القراءة الناقدة. رسالة ماجستير. كلية البنات جامعة عين شمس.

محمد جهاد جمل (2001). تنمية مهارات القراءة الناقدة. دراسات تربوية. الإمارات. السنة 23. العدد 2.

محمد حبيب الله (2009). أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق المدخل في تطوير مهارات الفهم والتفكير والتعلم. عمان: دار عمار.

محمد دهيم الظفيري (2006). فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب كلية التربية جامعة الكويت تخصص اللغة العربي. دراسة تجريبية. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد 51.

محمد رجب فضل الله (2003). عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها تعليمها وتقويمها.القاهرة: عالم الكتب.

محمد محمد سالم (2000) مدى فاعلية التعليم الجامعي في مساعدة المتخرجين على اكتساب بعض مهارات القراءة الناقدة. دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد 62.

محمد محمود موسى(2001) فعالية التعليم التعاوني في اكتساب طلاب الصف الأول الثانوي مهارات القراءة الناقدة". دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد(74).

مريم بنت محمد عايد الأحمدي (2007) معوقات تنمية مهارات القراءة الناقدة من وجهة نظر معلمات اللغة العربية والمشرفات التربويات في المملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية. العدد الرابع، أكتوبر.

ناديا هايل السرور (2005). تعليم التفكير في المنهج المدرسي. عمان: دار وائل.

نجاح السعدي المرسي عرفات (2008). أثر المتشابهات والأسئلة التفكيرية السابرة في تعديل الفهم الخطأ في وحدة جسم الإنسان وتنمية حب الاستطلاع لدى تلميذات المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية بالفيوم. العدد 8.

هدى مصطفي محمد وأسامة عبدالمجيد (2005).برنامج مقترح لتنمية الكتابة الإبداعية باستخدام العصف الذهني لدى الطلاب الموهوبين لغوياً وأثره على ما وراء الفهم القرائي. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد 50.

هدى وزير السيد محمد (2010). فاعلية استخدام إستراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة القراءة والمعرفة.الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد 102. مايو.

هناء صالح محمد ناجي (2006). مدى إتقان معلمي اللغة العربية لمهارات الأسئلة الصفية في الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية. رسالة ماجستير. مقدمة لكلية التربية جامعة صنعاء باليمن.

وحيد السيد إسماعيل حافظ (2008). فاعلية إستراتيجية الخريطة الدلالية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانوية. دراسات في المناهج وطرق التدريس.الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد 131.

وفاء قيس كريم (2008). " أثر إستراتيجية الأسئلة الفعالة في تنمية التفكير السابر لدى أطفال الروضة ". رسالة ماجستير قدمت لكلية التربية الأساسية – الجامعة المستنصرية.

Mautone, Patricia D.(2006). Cognitive aids in guiding graph comprehension: Can signaling, advance organizers, and adjunct questions improve understanding of graphs?. Ph.D., University of California ,Santa Barbara. DAI-B 66/12.

Hossein Shokouhi, Nabi Parvaresh (2010). Post-adjunct Reading Comprehension Questions and Meaning Construction: A Case of Gender Study. Journal of Language Teaching and Research, Vol. 1, No. 1 (2010), 8-19, Jan.

Stephen T. Peverly & Rhea Wood (2001). The Effects of Adjunct Questions and Feedback on Improving the Reading Comprehension Skills of Learning-Disabled Adolescents. Contemporary Educational Psychology, Volume 26, Issue 1, January 2001, Pages 25–43.

Cerdán, Raquel, Eduardo Vidal-Abarca, Tomás Martínez, Ramiro Gilabert, Laura Gil(2009). Impact of question-answering tasks on search processes and reading comprehension. Learning and Instruction, Volume 19, Issue 1, February 2009, Pages 13–37

Lekhava, Patamanya & Loretta Jones (2009). The effect of adjunct questions Emphasizing the particulate nature of matter on students' understanding of chemical concepts in multimedia lessons. Educación química, JUL; 20 (3) ,PP 351-359.

Yamashiro, Kelly Ann C.; Dwyer, Francis(2006). The Effect of Adjunct Post-Questions, Metacognitive Process Prompts, Cognitive Feedback and Training in Facilitating Student Achievement from Semantic Maps. International Journal of Instructional Media, v33 n3 p303-315.

Pi-Sui-Hsu & Dwyer & Francis (2004). Effect of Level of Adjunct Questions on Achievement of Field Independent/Field Dependent Learners. International Journal of Instructional Media, v31 n1 p99.

Zucker, Tricia A., Laura M. Justice, Shayne B. Piasta, Joan N. Kaderavek(2010). Preschool teachers' literal and inferential questions and children's responses during whole-class shared reading. Early Childhood Research Quarterly, Volume 25, Issue 1, 1st Quarter 2010, Pages 65–83

ملاحق البحث

كتيب الطلاب

دليل المعلم

اختبار القراءة الناقدة

اختبار كتابة الخاطرة

أولاً: كتيب الطلاب

الموضوع الأول

قصة المرأة الحكيمة

الأهداف:

ينبغي أن يكون الطالب في نهاية اللقاء قادرًا على أن:

يحدد مدى توفيق الكاتب في اختيار المفردات والتراكيب اللغوية.

يحدد المشكلة في المقروء.

يفهم وجهة نظر الكاتب أو البطل في القصة.

يقوِم المقروء.

يتعرف على مفهوم الخاطرة.

اقرأ ما يلي:

صعد عمر (τ) يومًا المنبر، وخطب في الناس، فطلب ألا يغالوا في مهور النساء لأن رسول الله (ρ) وأصحابه لم يزيدوا في مهور النساء عن أربعمائة درهم؛ لذلك أمرهم ألا يزيدوا في مهور النساء عن أربعمائة درهم. فلما نزل أمير المؤمنين من على المنبر، قالت امرأة من قريش: يا أمير المؤمنين، نهيت الناس أن يزيدوا النساء في صَدُقَاتهن على أربعمائة درهم؟

قال: نعم. فقالت: أما سمعت قول الله تعالى: { وَآتَيْتُمْ إِحْدَاهُنَّ قِنْطَارًا }. فقال: اللهم غفرانك، كل الناس أفقهُ من عمر. ثم رجع فصعد المنبر، وقال: يا أيها الناس إني كنت نهيتكم أن تزيدوا في مهور النساء، فمن شاء أن يعطي من ماله ما أحب فليفعل.

شارك في الإجابة عن الأسئلة التي تدور حول الموضوع ومنها:

إلى أي حد وفق الكاتب في التعبيرات:" ألا يغالوا – نهيت – كل الناس أفقه من عمر ".

ما وجهة نظر سيدنا عمر بن الخطاب في عدم المغالاة في المهور؟

هل يحق له أن ينهى عن الزيادة عن أربعمائة درهم؟

ما رأيك فيمن يسارع بالفتوى ولا يرجع فيها؟

هاتِ مثالاً على هذه الفتاوى؟

بم تحكم على هذه الشخصيات؟

كيف نجحت المرأة في الانتصار برأيها على سيدنا عمر؟

ما المشكلة التي تعرضت لها هذه القصة؟

ما رأيك في شخصيات القصة؟

إلى أي حد جاء عنوان القصة مناسبَا لمحتواها؟

هل يمكن الاعتبار ما سبق خاطرة؟ ولماذا؟

ماذا يعني مفهوم الخاطرة من وجهة نظرك؟

الموضوع الثاني

هل تغير شيء؟!

الأهداف:

ينبغي أن يكون الطالب في نهاية اللقاء قادرًا على أن:

يفحص مدى كفاءة المؤلف في الموضوع الذي كتبه.

يحدد المشكلة في المقروء.

يدرك حيل الكاتب للتأثير على مشاعر القارئ.

يقوِّم القارئ.

يتعرف على مكونات الخاطرة.

يذكر بعض العناوين لخواطر تطرأ على باله.

اقرأ ما يلي:

هل تغير شيء؟

تأليف: وداد الكواري – زهرة الخليج

في عام 1939 كتب الأديب الراحل جلال أمين مقالاً بعنوان "امتحان" قال فيه إنه جمع أبناءه الثلاثة الذين يدرسون في مراحل تعليمية مختلفة، وسألهم عن سبب ذهابهم إلى المدرسة. وكان جواب الصغير: " لأتعلم الحساب واللغة العربية" وكان جواب الأوسط: "لأدخل الثانوية في ما بعد". أما أكبرهم فكان متلهفًا على إنهاء الدراسة والعمل. ويعلق الكاتب على هذه الردود قائلاً: عيب هذه الإجابات أنها تركز على أغراض التعليم في ثلاثة أشياء: حشو الذهن بالمعلومات، ونيل الشهادة، والحصول على وظيفة. ولما أظهرت عدم الرضا لأولادي، اقترح الأكبر تبادل الأدوار ووجه إلي السؤال نفسه. فكان الجواب: إن المدرسة التي تعلمك أنك تذهب إليها لتنجح في الامتحان فقط أو تأخذ شهادة فقط، أو لتتوظف فقط، يجب أن يتم إغلاقها؛لأنها تبعث أفكاراً ميتة وتوحي بآراء جامدة. إن على المدرسة أن تعلم الناس كيف يحيون، وكيف كان يعيش من سبقوهم، وكيف ينبغي أن يعيشوا في المستقبل. وعليها أن تغرس في نفوس التلاميذ من أول روضة الأطفال، هذه المبادئ بمختلف الوسائل، حتى إذا سئل أحد منهم لم تذهب إلى المدرسة؟ يكون الرد: لأتعلم كيف أصبح إنسانًا. في عام 2004 أصدرت الأميركية سينثيا توبياس التي تدير مؤسسة لطرق التعليم، كتاباً بعنوان " أكره المدرسة" وتثير فيه قضية في غاية الأهمية، وهي نظرة التربويين والأهل أيضًا إلى الطفل النشيط والمحب للمعرفة، إذ يعتبره هؤلاء طفلاً مشاغبَا يتم تهدئته بالأدوية المخدرة.

وأوردت واقعة حدثت معها في مدينة الملاهي،إذ كان يقف قربها أب عصبي، تدل تصرفاته وتعليقاته على الانزعاج من طفله الصغير المتحمس لكل شيء، الذي التفت نحوها قائلاً "انظري ماذا يحدث له عندما نمتنع عن إعطائه دواء الريتالين. تقول سينثيا: وددت تذكيره بأننا في مدينة ألعاب ومن الطبيعي أن ينطلق أولادنا ويتصرفوا على طبيعتهم ليوم واحد على الأقل".

والحقيقة المحزنة أننا نتوقع من الأطفال الهدوء والطاعة في كل الأحوال. وهناك دراسات في أمريكا، أوضحت أن سبعة من عشرة من تلاميذ المدرسة يتناولون أدوية تقلل من نشاطهم. وأن الآباء والأمهات يستخدمون الضرب والتعنيف عوضًا عن الأدوية. والنتيجة واحدة وتقول سينثيا:" إنني بعد عشرين عامًا من العمل في هذا المجال أؤكد أن جميع المدارس تتبع نظامًا واحدًا للجميع، ما يجعلهم يفكرون بأسلوب جماعي واحد. وفي ما بعد وحين يخرجون إلى العالم ويبحثون عن وظيفة يصابون بالصدمة؛ لأن المؤسسات تصر على التفرد والإبداع الخاص.

خلاصة القول: إننا حين نصطحب أطفالنا لشراء حذاء ولا نجد المقاس لأحدهم، لا نطلب منه تغيير قدمه، بل نواصل البحث عن حذاء مريح يناسب قدميه. وفي التعليم هناك أنظمة قليلة وإذا لم يتقبل الطفل هذا النظام. نجده مخطئًا ولا نفكر في أن هناك خللاً في النظام نفسه.

شارك في الإجابة عن الأسئلة التي تدور حول الموضوع ومنها:

ما رأي الكاتبة في الإصرار على هدوء الأطفال؟

هل ظهر هذا الرفض بصورة مباشرة؟

ما الدليل على رفضها لسلوكيات الآباء والمعلمين؟

ما رأيك في ردود الأبناء الثلاثة؟ وأيهما ترى أنه أقرب للواقع؟

إلى أي مدي يمكن أن تكون آراء الأبناء مستقاة من مناهجنا الدراسية؟ وما رأيك الشخصي؟

ما المشكلة التي تناولها المقال، وما أسبابها، وكيف دللت الكاتبة على أنها مشكلة؟ وكيف يمكن علاجها؟

هل وفقت الكاتبة في التعبير عن المشكلة الأساسية؟ كيف؟

ما العلاقة بين الموضوع والعنوان؟

ما مدى الارتباط بين الأفكار التي وردت في المقال؟

ما مكونات الخاطرة؟

ما شروط عنوان الخاطرة؟

اذكر بعض العناوين لخواطر تفكر فيها الآن؟

الموضوع الثالث

القدس في عهد بوش الأب

الأهداف:

ينبغي أن يكون الطالب في نهاية اللقاء قادرًا على أن:

يحدد المشكلة في المقروء.

يوازن ويفاضل.

يحدد مدى التوفيق في اختيار المفردات والتراكيب اللغوية.

يفهم وجهة نظر الكاتب.

يقوِّم المقروء.

يذكر مكونات الخاطرة.

التمهيد: ماذا تعرف عن موقف أمريكا من دولة إسرائيل؟ وموقفها من مدينة القدس؟

بعث الرئيس الأمريكي جورج بوش (1992-1988) في 1990/3/31 برسالة إلى رئيس بلدية القدس اليهودي تيدي كوليك جاء فيها:" يجب أن تقسم القدس ثانية، هكذا كانت وما تزال سياسة الولايات المتحدة الأمريكية وتلك سياستي".

ثم تقدمت إسرائيل بطلب ضمانات قروض إلى الإدارة الأمريكية بقيمة 400 مليون دولار لإسكان المهاجرين السوفييت في أوائل عام 1990، وفي الرسالة قال بوش بأن الاعتراض الأمريكي على المستوطنات يشمل القدس الشرقية وأن القدس الشرقية أرض محتلة.

ومن جهة أخرى تقدم السيناتور الأمريكي (دانيال باتريك مونيهان) وعدد من أعضاء مجلس الشيوخ الأمريكي في خطوة تصعيدية بمشروع قرار يدعو الكونجرس الأمريكي للاعتراف بالقدس عاصمة لإسرائيل، وقد استصدر مجلس الشيوخ الأمريكي في 1990/3/22 قراراً نص على بقاء القدس عاصمة موحدة لإسرائيل مع حفظ حقوق " الآخرين" وفي 1990/3/24 أصدر الكونجرس الأمريكي قراراً مماثلاً للقرار المذكور.

وفي 1990/10/2 وافقت الإدارة الأمريكية على صرف قروض الإسكان (400) مليون دولار عبر رسالة من وإلى وزير خارجية إسرائيل تفيد بأن إسرائيل ستستخدم القرض في مناطق تحت إدارتها قبل حرب 1967.

ومع تسلم إسحاق شامير رئاسة الحكومة الإسرائيلية في سنة 1990 دخلت مسيرة السلام في الشرق الأوسط ثلاجة الجمود السياسي، وانتهجت الحكومة الإسرائيلية لعبة شد الحبل في تعاملها مع الإدارة الأمريكية إزاء بعض القضايا ذات العلاقة بمواقفها من أزمة الشرق الأوسط وفي مقدمتها قضية الاستيطان في الأراضي المحتلة،

ورفع شامير شعار "سلام مقابل السلام" متجاوزاً " الأرض مقابل السلام" الذي رفعته الحكومات العربية وأيدته الإدارة الأمريكية حينذاك" وتمشياَ مع تلك التوجهات الإسرائيلية أجرت الحكومة الإسرائيلية عملية تكثيف للاستيطان اليهودي في القدس الشرقية متجاهلة بذلك دعوة وزير الخارجية الأمريكية لها، بصورة علنية للمرة الأولى، للإعلان بوضوح أنها لن تقيم مستوطنات جديدة في المناطق المحتلة، ولن توطن المهاجرين الجدد في المستوطنات القائمة هناك، كما تجاهلت تصريح الرئيس بوش، بصدد استمرار إدارته في موقفها من موضوع القدس، القائل بأن وضعها النهائي يتقرر فقط في مفاوضات مستقبلية.

وفي إطار الحديث عن أسباب التوتر في العلاقات الإسرائيلية الأمريكية، قال وزير الخارجية الإسرائيلي موشي أرينز" إن أسباب التوتر تعود إلى عدم قدرة واشنطن على استيعاب تسارع الأحداث الأخيرة في إسرائيل " وفي ظل ذلك قرر الكنيست الإسرائيلي من جهته أن القدس الموحدة الكاملة، وذات السيادة هي عاصمة دولة إسرائيل ونوابه لن يشتركوا في أية مفاوضات حول سلامتها وسيادة إسرائيل عليها، وكان رد الناطق باسم وزارة الخارجية الأمريكية بأن موقف الإدارة الأمريكية من مدينة القدس معروف وليس ثمة تبدل في هذه السياسة".

وفي الإطار ذاته تبين لدى عرض موضوع الاستيطان على مجلس الأمن أن الموقف الأمريكي الأول كان تكتيكًا مؤقتًا سرعان ما تحول إلى موقف داعم لإسرائيل، دون تردد، فقد استخدمت الولايات المتحدة " الفيتو" في مايو 1990 لإسقاط مشروع قرار لمجلس الأمن يعتبر المستوطنات في الأراضي المحتلة بما فيها القدس غير شرعية.

إذا كانت المواقف الأمريكية تمثلت في رسالة التطمينات التي أرسلها بيكر نحو المسار الإسرائيلي بشكل غامض، فإن الرئيس جورج بوش قرر التراجع الفعلي عن شروطه بإعطاء قرض بقيمة عشرة مليارات دولار لإسرائيل، إذ بموافقة بوش في أغسطس 1992 حصلت إسرائيل على ضوء أخضر لمزيد من الاستيطان في ضواحي القدس وأراضي القرى العربية المجاورة لها، بعد أن تغاضت إدارة بوش عن الموضوع الشائك بنشاطات البناء اليهودي في القدس الشرقية واكتفت هذه الإدارة بتعهد لفظي قطعه إسحاق رابين على نفسه في مايو 1992 بوقف الاستيطان في الضفة الغربية.

شارك في الإجابة عن الأسئلة التي تدور حول الموضوع ومنها:

ماذا أفادت التعبيرات التالية: "ثلاجة الجمود السياسي- لعبة شد الحبل - رسالة التطمينات".

ما الفرق بين أقوال وأفعال الإدارة الأمريكية تجاه قضية الاستيطان في القدس؟

لماذا كان الاهتمام بالقدس خاصة؟

كيف واجهت الإدارة الإسرائيلية التصريحات الأمريكية؟

هل تغيرت التصريحات الإسرائيلية في عهد بوش الأب؟

ما المشكلة التي تواجه العرب إزاء هذه السياسات؟

كيف يمكن حل هذه المشكلة؟

هل الوطن العربي حالياَ يمكن أن يسهم في دور في حل مشكلة القدس؟

ما رأيك في مليونية الأسبوع الماضي 25/ 11/ 2011 لنصرة المسجد الأقصى؟ هل حققت الهدف منها، ولماذا؟

هل تغيرت وجهة نظرك في سياسة بوش الأب بعد قراءة هذا الموضوع ولماذا؟

ما مكونات الخاطرة؟

الموضوع الرابع

قضية القدس في فترة إدارة كلينتون (1993 – 2001)

الأهداف:

ينبغي أن يكون الطالب في نهاية اللقاء قادراً على أن:

يدرك حيل الكاتب للتأثير على مشاعر القارئ.

يوازن ويفاضل.

يحدد شروط كتابة الخاطرة.

يذكر بعض الأفكار الجذابة لتكون موضوعات لخواطر.

التمهيد:

ما موقف بوش الأب من مدينة القدس؟

تضمنت الحملة الانتخابية التي خاضها الرئيس بل كلينتون إشارات واضحة على أن القدس الموحدة الأبدية لإسرائيل، وانتقد سلفه الرئيس جورج بوش الأب حين ربط ضمانات القروض بضرورة تجميد الاستيطان الإسرائيلي في الأراضي الفلسطينية المحتلة، وبعد وصوله إلى سدة الحكم في الولايات المتحدة الأمريكية تركزت تصريحات كلينتون حول ضرورة البت في قضية القدس في مفاوضات الوضع النهائي بين الطرفين الفلسطيني والإسرائيلي، وفي الوقت نفسه لم تعلن إدارة كلينتون أي موقف إزاء ضرورة وقف الاستيطان الإسرائيلي في مدينة القدس المحتلة، وبعد انهيار الاتحاد السوفيتي السابق في عام 1989 استخدمت الإدارات الأمريكية بما فيها إدارة كلينتون أكثر من مرة الفيتو ملغية استصدار قرارات تدين الزحف الاستيطاني في الأراضي الفلسطينية المحتلة بما فيها القدس.

ولدعم التوجهات الإسرائيلية في مدينة القدس لجعلها عاصمة أبدية لإسرائيل وافقت إدارة كلينتون على نقل سفارتها من تل أبيب إلى القدس المحتلة، شرط أن لا يكون ذلك قبل عام 1999.

وبحيث يرتبط ذلك بمفاوضات الوضع النهائي بين الطرفين الفلسطيني والإسرائيلي والاتفاق على مستقبل الضفة الغربية وقطاع غزة والقدس الشرقية.

شارك في الإجابة عن الأسئلة التي تدور حول الموضوع ومنها:

هل نجح الكاتب في سرد أدلة واضحة لسياسة كلينتون تجاه إسرائيل؟

ما الدليل على ذلك؟

ما الفرق بين توجهات بوش الأب وكلينتون تجاه مسألة القدس؟

ما شروط كتابة الخاطرة؟

اكتب خاطرة بعنوان مستقبل القدس.

الموضوع الخامس

قضية القدس وإدارة بوش الابن

الأهداف:

ينبغي أن يكون الطلاب في نهاية اللقاء قادرين على:

يقوِّم المقروء.

يوازن ويفاضل.

يحدد مدى التوفيق في اختيار المفردات والتراكيب اللغوية.

يفحص مدى كفاءة المؤلف في الموضوع الذي كتبه.

يكتب خاطرة في أي موضوع يفضله.

التمهيد:

هل اختلف موقف كلينتون تجاه مدينة القدس عن سابقه بوش الأب؟

عند وصول جورج بوش الابن إلى السلطة كانت الانتفاضة الفلسطينية التي انطلقت شرارتها الأولى في ساحات الأقصى الشريف قد اندلعت قبل أشهر، وكان من المقدمات التي هيأت لشرارة الانتفاضة الضغوط الأمريكية والإسرائيلية على المفاوض الفلسطيني في مفاوضات كامب ديفيد التي استمرت لأسابيع، حيث رفض الوفد الفلسطيني التنازل عن القدس الشرقية، واعتبار بعض توسعاتها عاصمة للدولة الفلسطينية المنشودة على كامل مساحة الضفة وقطاع غزة والبالغة نحو ستة آلاف كيلو متر مربع.

وتبعًا لاشتداد وطأة المجازر الإسرائيلية ضد الشعب الفلسطيني والانتفاضة، والخسائر الإسرائيلية من جراء المقاومة المسلحة والضرب في العمق الإسرائيلي، اضطرت إدارة بوش الابن إرسال مبعوثها إلى منطقة الشرق الأوسط، وذلك من أجل الضغط على الطرف الفلسطيني لإخضاعه وقبوله بالشروط الإسرائيلية، والانقضاض على الانتفاضة التي رفعت شعارات الحرية والاستقلال وإقامة الدولة الفلسطينية بعد كنس المستوطنين، نحو 200ألف مستوطن إضافة إلى نحو 180 ألفًا في عشرة أحياء استيطانية تلف القدس من كافة الاتجاهات.

ويلاحظ المتابع لشؤون الشرق الأوسط أن إدارة بوش ركزت على الجانب الأمني عبر إرسال رئيس جهاز المخابرات الأمريكية CIA إلى المنطقة لإقامة اتفاقات أمنية إسرائيلية-فلسطينية، وتأجيل التفاوض السياسي إلى ما بعد إجهاض الانتفاضة وفرض الأمر الواقع الإسرائيلي، وهذا ما يؤكد أن إدارة بوش الجديدة تابعت نفس السياسات السابقة فهي جميعها منحازة إلى الموقف الإسرائيلي، لجعل القدس الموحدة بشقيها المحتل عام 1948 والمحتل عام 1967 عاصمة أبدية لإسرائيل، وتوج انحياز بوش الابن وإدارته إلى جانب إسرائيل بتوقيعه على قرار الكونجرس الأمريكي باعتبار القدس الموحدة بشقيها العاصمة الأبدية لدولة إسرائيل وذلك يوم الاثنين في 2002/9/30.

وقد كان لدور اللوبي اليهودي (5.8 مليون يهودي في الولايات المتحدة) والرأس مال اليهودي المنظم في الولايات المتحدة الأمريكية، بالغ الأثر في الضغط على الإدارات الأمريكية المتعاقبة خلال الفترة من (1948-2002) لاتخاذ مواقف إلى جانب السياسات الإسرائيلية المتبعة في الأراضي الفلسطينية لفرض الأمر الواقع الاستيطاني، هذا في وقت لم تظهر فيه ملامح لوبي عربي وإسلامي بمقدوره الضغط على الإدارات الأمريكية ومؤسسات صياغة واتخاذ القرارات في الولايات المتحدة الأمريكية وخاصة الكونجرس بشقيه الشيوخ والنواب.

شارك في الإجابة عن الأسئلة التي تدور حول الموضوع ومنها:

إلى أي مدى وفق الكاتب في التعبيرات: "كنس المستوطنين- إجهاض الانتفاضة".

هل أثر الكاتب في مشاعرك تجاه بوش الابن، واللوبي اليهودي؟ وكيف؟

هل نجح الكاتب في توضيح الفرق بين سياسة بوش الابن وسابقيه؟

ما رأيك في أهمية الموضوع الذي تم تناوله "القدس"؟

اكتب خاطرة مراعياَ المقدمة والخاتمة المختصرتين والأسلوب الشيق.

الموضوع السادس

في حب الهيدروجين

الأهداف:

ينبغي أن يكون الطالب في نهاية اللقاء قادرًا على أن:

يعيد تنظيم المكتوب.

يقوِم القارئ.

يوازن ويفاضل.

يكتب خاطرتين في مجالين مختلفين محددًا المجال.

التمهيد:

ماذا تعرف من أضرار البنزين، وهل تتوقع يومًا أن تسير السيارات بمادة ليس لها عادم؟ وكيف؟

يقول إيمري لفينز خبير الطاقة وصاحب الآراء غير التقليدية التي يخالف فيها باقي الخبراء في هذا المجال -إن هناك اقتصادًا مربحًا وخاليًا من التلوث يعتمد على الهيدروجين يلوح في الأفق، وسيصبح قريب المنال، والمسألة هي مجرد ترويض أقوى غاز على كوكب الأرض. ويقول لفينز إن المستقبل خال من التعقيدات، وهو غير ملوث للبيئة ومتجدد ولا ينضب وغير سام، وفي غاية البساطة لدرجة أن الطلبة في دراسة الفنون والآداب يمكنهم استيعابه بسهولة.

والمستقبل الذي يقصده إيمري هو الهيدروجين، والذي يتكون من بروتون واحد وإلكترون واحد. وهو أول عنصر موجود في الكون، وأخف العناصر جميعًا وأكثرها انتشارًا. وهو المادة التي تحول الزيت إلى سمن صناعي نباتي. والتي حملت المنطاد هندنبرج في الهواء وهو المادة التي تتحد مع الكربون مكونة غاز الميثان، والتي تدفع مكوك الفضاء إلى أعلى في السماء، والتي قد يمكنها يومًا ما أن تزود بالطاقة سيارتك والمبني الموجود به مكتبك ومنزلك وهاتفك النقال بل والسماعة التي تضعها على أذنك. وهو المادة التي يمكنها تنظيف كوكب الأرض بأكمله. ويقول ليفنز: تصور عالمًا تسير فيه السيارات بهدوء كالهمس، ولا ينبعث منها إلا بخار الماء، عالمًا لم يعد فيه وجود لمنظمة الأوبك لأن أسعار النفط قد انهارت ووصل سعر البرميل إلى خمسة دولارات. ويرى ليفنز أنه بإمكان الهيدروجين حل عديدًا من المشكلات، كارتفاع درجة حرارة الأرض، والضباب المحمل بالدخان،والظلام التام بسبب انقطاع الكهرباء على النحو الذي يحدث في ولاية كاليفورنيا الأمريكية ويقول: " لقد بدأنا بالفعل السير في هذا الطريق ".

ربما. ولكن هل سيصبح الهيدروجين الوقود المفضل في المستقبل المنظور؟ هذه مسألة خلافية ومثيرة للجدل، إذ هناك عديد من خبراء الطاقة الذين يصرحون أن ليفنز وغيره من مؤيديه مخطئون إلى حد كبير في تقدير حجم التكاليف اللازمة لتصنيع الهيدروجين، ناهيك عن العوائق الفنية الكبيرة التي يجب التغلب عليها، ويرى هؤلاء الرافضون أنه من المتوقع أن يظل الدور الذي يلعبه الهيدروجين كوقود في العالم دوراً هامشيَا لعقود عدة قادمة.

شارك في الإجابة عن الأسئلة التي تدور حول الموضوع ومنها:

ما رأيك في رأي ليفنز حول الهيدروجين؟

وما آراء المخالفين له في الرأي؟

علام اعتمدوا في معارضتهم؟

أي الآراء تساند، اذكر ما تتخيله في حال شيوع الهيدروجين؟

هل تفضل رأي ليفنز، ولماذا؟

هل يمكنك إعادة ترتيب المقال؟

اذكر الأفكار وفق الترتيب الذي تتصوره؟

اكتب خاطرتين في مجالين مختلفين محدداً المجال.

ثانياَ: دليل المعلم

الموضوع الأول

قصة المرأة الحكيمة

الأهداف:

ينبغي أن يكون الطالب في نهاية اللقاء قادراً على أن:

يحدد مدى توفيق الكاتب في اختيار المفردات والتراكيب اللغوية.

يحدد المشكلة في المقروء.

يفهم وجهة نظر الكاتب أو البطل في القصة.

يقوِّم المقروء.

خطوات السير في الدرس:

التمهيد: بم اشتهر عمر بن الخطاب، وما موقفه من نصح العامة له؟

يبدأ اللقاء بتكليف أحد الطلاب بقراءة الموضوع "قصة المرأة الحكيمة" ومحتواه:

صعد عمر (τ) يوماً المنبر، وخطب في الناس، فطلب ألا يغالوا في مهور النساء لأن رسول الله (ρ) وأصحابه لم يزيدوا في مهور النساء عن أربعمائة درهم؛ لذلك أمرهم ألا يزيدوا في مهور النساء عن أربعمائة درهم. فلما نزل أمير المؤمنين من على المنبر،

قالت امرأة من قريش: يا أمير المؤمنين، نهيت الناس أن يزيدوا النساء في صَدُقَاتهن على أربعمائة درهم؟ قال: نعم. فقالت: أما سمعت قول الله تعالى:{ وَآتَيْتُمْ إِحْدَاهُنَّ قِنْطَارًا } . فقال: اللهم غفرانك، كل الناس أفقهُ من عمر. ثم رجع فصعد المنبر، وقال: يا أيها الناس إني كنت نهيتكم أن تزيدوا في مهور النساء، فمن شاء أن يعطي من ماله ما أحب فليفعل.

يتم طرح الأسئلة ومناقشتها، مع توليد أسئلة تتوافق مع استجابات الطلاب ويمكن اتخاذ الأسئلة التالية كأسئلة مفتاحية تدور حولها المناقشات.

إلى أي حد وفق الكاتب في التعبيرات: "ألا يغالوا – نهيت – كل الناس أفقه من عمر "؟

ما وجهة نظر سيدنا عمر بن الخطاب في عدم المغالاة في المهور؟

هل يحق له أن ينهى عن الزيادة عن أربعمائة درهم؟

ما الذي يتبادر في ذهنك الآن؟

ما رأيك فيمن يسارع بالفتوى ,لا يرجع فيها؟

هات مثالاً على هذه الفتاوى؟

بم تحكم على هذه الشخصيات؟

كيف نجحت المرأة في الانتصار برأيها على سيدنا عمر؟

ما المشكلة التي تعرضت لها هذه القصة؟

ما رأيك في شخصيات القصة؟

إلى أي حد جاء عنوان القصة مناسبَا لمحتواها؟

الموضوع الثاني

هل تغير شيء؟!

الأهداف:

ينبغي أن يكون الطالب في نهاية اللقاء قادرًا على أن:

يفحص مدى كفاءة المؤلف في الموضوع الذي كتبه.

يحدد المشكلة في المقروء.

يدرك حيل الكاتب للتأثير على مشاعر القارئ.

يقوِم القارئ.

يتعرف على مكونات الخاطرة.

يذكر بعض العناوين لخواطر تطرأ على باله.

خطوات السير في الدرس:

التمهيد:

مهد لمناقشة الموضوع المطروح بطرح السؤالين التاليين:

ما رأيك في الجدوى من التعليم؟

من الطفل المشاغب، وكيف يمكن مواجهة مشاغبته؟

اختر من أحد الطلاب أو إحدى الطالبات قراءة الموضوع المعنون "هل تغير شيء؟!".

ابدأ في طرح الأسئلة التالية حول الموضوع مع توليد الأسئلة حسب استجابات الطلاب مع اتخاذ الأسئلة التالية كأسئلة مفتاحية فقط:

ما رأي الكاتبة في الإصرار على هدوء الأطفال؟

هل ظهر هذا الرفض بصورة مباشرة؟

ما الدليل على رفضها لسلوكيات الآباء والمعلمين؟

مار أيك في ردود الأبناء الثلاثة؟

وأيهما ترى أنه أقرب للواقع؟

إلى أي مدى يمكن أن تكون آراء الأبناء مستقاة من مناهجنا الدراسية؟ وما رأيك الشخصي؟

ما المشكلة التي تناولها المقال، وما أسبابها، وكيف دللت الكاتبة على أنها مشكلة؟ وكيف يمكن علاجها؟

هل وفقت الكاتبة في التعبير عن المشكلة الأساسية؟ كيف؟

ما العلاقة بين الموضوع والعنوان؟

ما مدى الارتباط بين الأفكار التي وردت في المقال؟

ما مكونات الخاطرة؟

اذكر بعض العناوين لخواطر تفكر فيها الآن؟

الموضوع الثالث

القدس في عهد بوش الأب

الأهداف:

ينبغي أن يكون الطالب في نهاية اللقاء قادرًا على أن:

يحدد المشكلة في المقروء.

يوازن ويفاضل.

يحدد مدى التوفيق في اختيار المفردات والتراكيب اللغوية.

يفهم وجهة نظر الكاتب.

يقوِم المقروء.

يذكر مكونات الخاطرة.

خطوات السير في الدرس:

التمهيد:

مهد لمناقشة الموضوع المطروح بطرح السؤالين التاليين:

ماذا تعرف عن موقف أمريكا من دولة إسرائيل؟ وموقفها من مدينة القدس؟

اختر من أحد الطلاب أو إحدى الطالبات قراءة الموضوع المعنون "القدس في عهد بوش الأب"

ابدأ في طرح الأسئلة التالية حول الموضوع مع توليد الأسئلة حسب استجابات الطلاب مع اتخاذ الأسئلة التالية كأسئلة مفتاحية فقط:

ماذا أفادت التعبيرات التالية: "ثلاجة الجمود السياسي- لعبة شد الحبل - رسالة التطمينات"

ما الفرق بين أقوال وأفعال الإدارة الأمريكية تجاه قضية الاستيطان في القدس؟

لماذا كان الاهتمام بالقدس خاصة؟

كيف واجهت الإدارة الإسرائيلية التصريحات الأمريكية؟

هل تغيرت التصريحات الإسرائيلية في عهد بوش الأب؟

ما المشكلة التي تواجه العرب إزاء هذه السياسات؟

كيف يمكن حل هذه المشكلة؟

هل الوطن العربي حالياَ يمكن أن يسهم في دور في حل مشكلة القدس؟

ما رأيك في مليونية الأسبوع الماضي 25/ 11/ 2011 لنصرة المسجد الأقصى؟

هل حققت الهدف منها؟ ولماذا؟

هل تغيرت وجهة نظرك في سياسة بوش الأب بعد قراءة هذا الموضوع ولماذا؟

ما مكونات الخاطرة؟

الموضوع الرابع

قضية القدس في فترة إدارة كلينتون (1993 – 2001)

الأهداف:

ينبغي أن يكون الطالب في نهاية اللقاء قادراً على أن:

يدرك حيل الكاتب للتأثير على مشاعر القارئ.

يوازن ويفاضل.

يحدد شروط كتابة الخاطرة.

يذكر بعض الأفكار الجذابة لتكون موضوعات لخواطر.

خطوات السير في الدرس:

التمهيد:

مهد لمناقشة الموضوع المطروح بطرح السؤال التالي:

ما موقف بوش الأب من مدينة القدس؟

اختر من أحد الطلاب أو إحدى الطالبات قراءة الموضوع المعنون "قضية القدس في فترة إدارة كلينتون (1993 – 2001)"

ابدأ في طرح الأسئلة التالية حول الموضوع مع توليد الأسئلة حسب استجابات الطلاب مع اتخاذ الأسئلة التالية كأسئلة مفتاحية فقط:

هل نجح الكاتب في سرد أدلة واضحة لسياسة كلينتون تجاه إسرائيل؟ما الدليل على ذلك؟

ما الفرق بين توجهات بوش الأب وكلينتون تجاه مسألة القدس؟

ما شروط كتابة الخاطرة؟ اكتب خاطرة بعنوان مستقبل القدس.

الموضوع الخامس

قضية القدس وإدارة بوش الابن

الأهداف:

ينبغي أن يكون الطالب في نهاية اللقاء قادرًا على أن:

يقوم المقروء.

يوازن ويفاضل.

يحدد مدى التوفيق في اختيار المفردات والتراكيب اللغوية.

يفحص مدى كفاءة المؤلف في الموضوع الذي كتبه.

يكتب خاطرة في أي موضوع يفضله.

خطوات السير في الدرس:

التمهيد:

مهد لمناقشة الموضوع المطروح بطرح السؤال التالي:

هل اختلف موقف كلينتون تجاه مدينة القدس عن سابقه بوش الأب؟

اختر من أحد الطلاب أو إحدى الطالبات لقراءة الموضوع المعنون " قضية القدس وإدارة بوش الابن".

ابدأ في طرح الأسئلة التالية حول الموضوع مع توليد الأسئلة حسب استجابات الطلاب مع اتخاذ الأسئلة التالية كأسئلة مفتاحية فقط:

إلى أي مدى وفق الكاتب في التعبيرات: " كنس المستوطنين- إجهاض الانتفاضة"

هل أثر الكاتب في مشاعرك تجاه بوش الابن، واللوبي اليهودي؟ وكيف؟

هل نجح الكاتب في توضيح الفرق بين سياسة بوش الابن وسابقيه؟

ما رأيك في أهمية الموضوع الذي تم تناوله "القدس"؟

اكتب خاطرة مراعيا المقدمة والخاتمة المختصرتين والأسلوب الشيق.

الموضوع السادس

في حب الهيدروجين

الأهداف:

ينبغي أن يكون الطالب في نهاية اللقاء قادرًا على أن:

يعيد تنظيم المكتوب.

يقوِّم القارئ.

يوازن ويفاضل.

يكتب خاطرتين في مجالين مختلفين محدداً المجال.

خطوات السير في الدرس:

التمهيد:

مهد لمناقشة الموضوع المطروح بطرح السؤال التالي:

ماذا تعرف من أضرار البنزين؟ وهل تتوقع يوماً أن تسير السيارات بمادة ليس لها عادم؟ وكيف؟

اختر من أحد الطلاب أو إحدى الطالبات قراءة الموضوع المعنون "في حب الهيدروجين".

ابدأ في طرح الأسئلة التالية حول الموضوع مع توليد الأسئلة حسب استجابات الطلاب مع اتخاذ الأسئلة التالية كأسئلة مفتاحية فقط:

ما رأيك في رأي ليفنز حول الهيدروجين؟

وما آراء المخالفين له في الرأي؟ علام اعتمدوا في معارضتهم؟

أي الآراء تساند، اذكر ما تتخيله في حال شيوع الهيدروجين؟

هل تفضل رأي ليفنز؟ ولماذا؟

هل يمكنك إعادة ترتيب المقال؟

اذكر الأفكار وفق الترتيب الذي تتصوره.

اكتب خاطرتين في مجالين مختلفين محدداً المجال.

اختبار القراءة الناقدة

عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة..

بين يديك اختبار لقياس مدى تمكنك من مهارات القراءة الناقدة، يتكون الاختبار من ثلاثة أسئلة رئيسة. الأول يدور حول مقال يتناول قضية الحوار بين الأديان يتبعه مجموعة من الأسئلة، والثاني والثالث يمثلان قصتين يتبعهما أيضًا مجموعة من الأسئلة؛ ليكون مجمل الاختبار 17 بندًا.

عليك عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة قراءة الأسئلة جيدًا ثم الإجابة عن جميع الأسئلة وعدم ترك الأسئلة بدون إجابة،

بيانات أساسية:

الاسم:.... الفرقة:.

التخصص:...

أولاً: اقرأ المقال التالي ثم أجب عن الأسئلة:

ملاحظات على دور البحث العلمي في حوار الأديان

تأليف: فريتس شتيبات ترجمة: عبدالغفار مكاري

لست أضيف جديدًا إذا قلت إننا نلاحظ منذ سنوات قليلة ميلاً شديدًا ومفاجئًا في الغرب إلى اعتبار الإسلام خطراَ يهدد العالم الحر، بل اعتباره مصدر الإزعاج الباقي للسلام على الأرض. لقد بدأت هذه الظاهرة مع تفكك الاتحاد السوفييتي وانهيار الشيوعية في أوربا الشرقية.

وتفسير هذه الظاهرة يفرض نفسه بنفسه. فمن الناس من يشعر ببساطة بالحاجة الدائمة لمواجهة خطر أو عدو يهدده. وإذا كان الخطر الشيوعي قد انحسر، فإن الإسلام والمد الإسلامي هما البديل المناسب. ولدي يقين مؤكد بأن الدوافع الكامنة وراء هذه الظاهرة بغير تفسير وتعليق دقيق، لاسيما إذا تبنتها جهات محترمة أو ارتفعت بها أصوات مؤثرة.

ولعل أهم المناقشات التي دارت في هذا السياق على المستوى الأكاديمي قد افتتحتها مقالة نشرت في مجلة الشؤون الخارجية الأمريكية في العام (1993). وعنوان هذه المقالة هو "صدام الحضارات" ومؤلفها هو صمويل ب. هنتنجتون أستاذ علم الحكومات ومدير معهد جون أولين للدراسات الإستراتيجية في جامعة هارفارد. ويسعى مؤلف المقال إلى وضع نموذج يساعد على فهم العلاقات الدولية بعد انتهاء الحرب الباردة. وذلك على أساس افتراض مؤداه أن المصدر الرئيسي للصراع في هذا العالم الجديد لن يكون في المقام الأول أيديولوجياَ ولا اقتصادياً، وأن التقسيمات الكبرى بين أبناء البشر وكذلك المصادر الأساسية للصراع ستكون كلها حضارية. ويحدد هنتنجتون سبع أو ثماني حضارات في رأيه هي الحضارة الغربية، والصينية الكونفوشيوسية واليابانية، والإسلامية، والهندية، والسلافية الأرثوذوكسية، والأمريكية- اللاتينية،

وربما أمكن إضافة الحضارة الأفريقية إليها. ويذكر صاحب المقال أن أهم العوامل التي تميز الحضارات بعضها عن بعض عامل الدين.

لن أستطيع الدخول في تفصيلات المناقشات التي أعقبت نشر هذا المقال، ولا ألخص الانتقادات التي وجهت للفرض الذي طرحه. يكفي القول في هذا السياق إن هنتجتون يؤكد نقطة مهمة بتشديده على أهمية تحديد الهوية الذاتية في توجه البشر ومواقفهم من الحياة، وكذلك على أهمية الحضارة والدين بوصفهما عنصرين أساسين في تحديد تلك الهوية. فلاشك في أن الناس يشعرون بالحاجة الشديدة إلى الاعتماد على القوى التي لا تأتي من الخارج. وإنما تنبع من داخلهم وتعبر عن شخصيتهم الأصيلة المتفردة، ويستندون فيها إلى سند من تراثهم الخاص كما يقول أستاذي فالتر براونه.

وفي تقديري أن هنتجتون يبالغ مبالغة شديدة في حديثه عن تأثير هذين العاملين على الممارسة السياسية في العالم. فمن الصحيح فيما يتعلق بالإسلام أن اقتناع المسلمين جميعا بأنهم يكونون جماعة أو أمة قد وحد بينهم على الدوام في الشعور بالتضامن والتكافل. ولكن من الصحيح أيضًا أن العالم الإسلامي الرحب تعيش فيه شعوب وفئات اجتماعية مختلفة المشاعر والمصالح، وأغلب الظن أن هذه الشعوب والفئات المتعددة ليست على استعداد للتضحية بمصالحها الحيوية في سبيل وحدة إسلامية أعظم

وليس هذا من قبيل المصادفة، لأن الدين الإسلامي يتيح للأفراد والجماعات مجالاً واسعًا وأفقًا رحبًا للتفسير. ولا توجد كذلك في الإسلام سلطة عليا لتقرير ما هو التفسير الصحيح – فليس فيه " بابا " ولا مجمع كنسي ولا مجلس مسكوني. والمؤمنون يتمتعون بحرية واسعة في هذا الشأن (أي في حرية التفسير) ما داموا يسعون بإخلاص وصدق للوصول إلى الحقيقة. ومن الممكن، والحال كذلك، أن يتوصل المؤمنون إلى استنتاجات مختلفة عن الموقف الصحيح من قضية معينة، كأن تكون هذه القضية هي قبول أو رفض الحضارة الغربية أو أي حضارة غيرها. وهنالك من جهة أخرى مشاعر الانتماء والتوحد في مصير مشترك، وهي مشاعر تتجاوز حدود الجماعة الدينية ولها مع ذلك تأثير قوي لا يستهان به. وأضرب لهذا مثلاً واحدًا من العلاقات القوية والحميمة التي تربط بين المسلمين والمسيحيين العرب – وهو مثل لا يفسح له نموذج هنتجتون عن الحضارات القائمة على الدين أي مكان فيه. لقد تحدى هنتجتون نقاده أن يقدموا نموذجًا أفضل من نموذجه. ويبدو لي أن تقسيم البشر إلى مجتمعات صناعية وغير صناعية أو في سبيلها إلى التصنيع – وهو الذي تثار حوله المناقشات تحت شعار "الصراع بين الشمال والجنوب" أو غيره من الشعارات- يمكن أن يفي بهذا الغرض.

مجمل القول أن العيب الذي يؤخذ على حجة هنتجتون عن الحضارات هو أن هذه الحضارات ليست متجانسة بل ولا محددة تحديدًا كافيَا للتمييز القاطع بينها. وأن الظاهر أن استخدام مفهوم الحضارة مع مفهوم الدين الملازم له باعتبارهما يمثلان الخط الأساسي للتفرقة بين أطراف الصراع الكبرى في عالم اليوم- الظاهر أن هذا لن يساعد كثيراَ على تفهم هذه الصراعات.

وينبغي أن نذكر وجهًا آخر من وجوه الاعتراض على نموذج هنتجتون. فإعطاء الدين هذا الوزن الكبير واعتباره العامل المحدد لتكوين الجماعات يمكن أن يؤدي إلى نتائج بالغة الخطورة، خصوصًا أن هنتجتون ينظر في الأساس إلى الصراع على أنه يعني الحرب: إن خطوط الحدود الخاطئة التي تفصل بين الحضارات ستكون هي خطوط المعارك في المستقبل. والحرب العالمية القادمة إذا قامت مثل هذه الحرب ستكون حرباً بين الحضارات. ويبدو له (أي هنتجتون) بوضوح من سيكون هو العدو الأول للغرب في مثل هذا الصدام بين الحضارات. إن في نظره هو الإسلام الذي يملك حدودًا دمويةً بل إنه يرى أن الإسلام والصين الكونفوشيوسية يشكلان ارتباطًا عسكريًا لمواجهة القوة العسكرية للغرب.

ولو سلم الرأي العام في الغرب " المسيحي" وفقًا لتصور هنتجتون بأن الإسلام هو عدوه الطبيعي، لما استنتج المسلمون من ذلك سوى أن عليهم ألا يتوقعوا من الغرب غير العدوان عليهم. ذلك على التحديد هو الذي يمكن أن يدفع المسلمين كافة بصرف النظر عن الاختلافات القائمة بينهم في المشاعر والمصالح، إلى اتخاذ موقف عدائي موحد ضد الغرب.. إن هنتجتون حتى ولو أخذ حضارات أخرى في الاعتبار، إنما يضع في الواقع إطارًا نظريًا لاستنفار كل من الإسلام والمسيحية تجاه الآخر. وهكذا نجده يتنبأ بنبوءة يتوقع لها أن تتحقق.

وإنني مقتنع بأن هذا ببساطة خطأ فادح في التفكير، وأقول إنه لا المسيحية ولا الإسلام بحكم طبيعتهما وماهيتيهما، يريدان الحرب ونحن نعلم من التاريخ أن كليهما قد استغل في بعض العهود لتبرير الحرب وتعبئة جماهير المؤمنين بهما للقتال، ولكن لا ينبغي أبدًا أن نعتبر أن ذلك كان هدفهما الحقيقي. ذلك أن ظاهرة الحرب الدينية يجب دائما أن تفسر في إطار سياق تاريخي.

ما رأي الكاتب في أن هناك عداوة بين الإسلام والمسيحية؟

ما رأي الكاتب في الحروب التي أساسها ديني؟

...

3-ما المشكلة الرئيسة في المقال؟

4- ما مدى توفيق الكاتب في اختيار الألفاظ التالية:

المد الإسلامي: ......

المتفردة: .....

التوحد: ....

بل: ..

5- قارن بين وجهة نظر هنتجتون وكاتب المقال "فريتس شتيبات" في المقولة بأن أصل الصراعات في العالم الجديد ستكون حضارية.

6- استخرج من المقال ما يمكن اعتباره فكرة هامشية وليست جوهرية.

7-ما رأيك في المقال؟

8- إلى أي مدى وفق الكاتب في عرض موضوعه؟ وما الذي ينقص المقال؟

....

9- أعد صياغة الفقرة التي تحتها خط.

....

ثانيَا: اقرأ القصة التالية ثم أجب عن الأسئلة: " الأفيال لا تطير"

ذهبت الزوجة مع زوجها إلى حديقة عامة وكانت سعيدة بكونها معه، فقالت له: انظر إلى هؤلاء الأطفال السعداء يلعبون؛ إن منظرهم يوحي بالسعادة، ما أجمل الألحان التي تعزفها هذه الطيور!

واستمرت الزوجة في متعتها الروحية وهي تقول ما أبدع خلق هذه الأشجار العظيمة. أما الرجل فأخذ يجر رجليه فلم يكن أساسًا هو صاحب فكرة هذه النزهة، فقال: إن هذه الحديقة هي آخر مكان يصلح للنزهة. إنهم لا ينظفون الحدائق من زمان .. انظري هذه القمامة الملقاة في الطرقات. وعندما قال، ألقى أحد الطيور بشيء من الفضلات فوق رأسه مباشرة فصرخ قائلاً: "يا للتعاسة!".

أما الزوجة فنظرت مبتسمة وقالت: "أشكر الله أن الأفيال لا تطير وعليك يا زوجي أن تكون سعيدًا لما حدث". إن الحديقة كانت أجمل مكان للزوجة. وأسوأ مكان للزوج. الطير الذي كان فوق رأسه كان سبب بلاء له أما الزوجة المتفائلة فكانت سببَا لشكر الله أن شيئًا أسوأ لم يحدث. فيجب أن تكون إيجابيَا لك نظرة تفاؤلية.

10- ما مدى توفيق الكاتب في التعبير عن الفكرة الرئيسة "الأفيال لا تطير"؟

....

11- ما المشكلة التي يتعرض لها مؤلف القصة؟

....

12- هل نجح الكاتب في التأثير على مشاعرك؟ وكيف؟

....

ثالثًا: اقرأ القصة التالية ثم أجب عن الأسئلة التالية:

هذه القصة حدثت لفتاه تدرس في إحدى الجامعات في دولة خليجية وكانت تدرس في إحدى التخصصات الدينية. وكان لها صوت عذب كانت تقرأ به القرآن كل ليلة وكانت قراءتها جميلة جدًا، وكانت أمها كل ليلة عندما تذهب إلى غرفتها تقف عند الباب فتسمع قراءة ابنتها بذلك الصوت الجميل وهكذا دامت الأيام، وفي إحدى الأيام مرضت هذه البنت وذهب بها أهلها إلى المستشفي فمكثت فيها عدة أيام، إلى أن وافاها الأجل. فصعق الأهل بالخبر عندما علموا، وكان وقع هذا الخبر ثقيلاً على أمها.

وإذ بيوم العزاء الأول يمر كأنه سنة على أمها، التي تفطر قلبها بعد وفاة ابنتها، وعندما ذهب المعزون قامت الأم إلى غرفة ابنتها حوالي الساعة الواحدة بعد منتصف الليل، فعندما قربت الأم من الباب فإذا بها تسمع صوت أشبه بالبكاء الخفيف، ففزعت الأم ولم تدخل الغرفة، وعند الصباح أخبرت الأهل بما سمعته الليلة الماضية وذهب الأهل ودخلوا الغرفة ولم يجدوا فيها شيئًا. وإذا اليوم الثاني وفي الوقت نفسه ذهبت الأم إلى غرفة ابنتها وإذا به الصوت نفسه، وأخبرت زوجها بما سمعته. وقال لها عند الصباح نذهب ونتأكد من ذلك لعلك تتوهمين بتلك الأصوات وفعلاً عندما أتى الصباح ذهبوا وتأكدوا، ولا يوجد شيء على الإطلاق.

وكانت الأم متأكدة مما سمعت وأخبرت إحدى صديقاتها بما سمعت، وأشارت عليها أن تذهب إلى أحد الشيوخ وتخبره بما يحدث، وفعلاً أصرت الأم وأخبرت أحد الشيوخ عن هذه القصة فتعجب الشيخ مما سمع وقال أريد أن آتي إلى البيت في ذلك الوقت.

وعندما أتى الشيخ اتجهوا به نحو الغرفة وأخبروه بما كانت تفعله ابنتهم من قراءة للقرآن في كل ليلة وعندما اقتربوا من الغرفة

وإذا بذلك الصوت نفسه وسمعه الشيخ وإذا بالشيخ يبكي فقالوا له: ما الذي يبكيك؟ فقال: الله أكبر هذا صوت بكاء الملائكة.

إن الملائكة في كل ليلة كانوا ينزلون عندما كانت البنت تقرأ القرآن ويستمعون إلى قراءتها، وهم الآن يفقدون ذلك الصوت الذي كانوا يستمعون إليه، فهنيئًا لها ما حصلت عليه من درجة، رحمها الله وأسكنها فسيح جناته. سبحان الله العظيم وبحمده سبحان الله والحمد لله رب العالمين.

13- ما الفرق بين القصتين السابقتين من حيث الهدف والشخصيات والقيمة التي تسعى إليها القصة؟

..

14- ما الوسائل التي استخدمها المؤلف للتأثير على مشاعرك؟

..

15– ما الذي تراه غير مناسب للعرض في القصة؟

....

16-ما رأيك في القصة؟

17- أعد تنظيم القصة من وجهة نظرك.

اختبار في كتابة الخاطرة

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة

بين يديك اختبار لقياس مدى التمكن من كتابة الخاطرة، وهو عبارة عن سؤال واحد، مطلوب أن تكتب خاطرة ملتزمًا بما هو مطلوب.

اسم الطالب: .... الفرقة: .

الشعــبة: ..... التاريخ:

*اكتب خاطرة حول أي موضوع سطعت فكرته الآن، فيما لا يزيد عن أربع فقرات.

برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة التحليلية باستخدام التعلم التعاوني لدى الطلاب المعلمين وأثره على ما وراء الفهم القرائي

إعداد

دكتورة / هدى مصطفي محمد عبد الرحمن

2009

برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة التحليلية
باستخدام التعلم التعاوني لدى الطلاب المعلمين
وأثره على ما وراء الفهم القرائي

مقدمة :

القراءة نشاط حسي لا يخلو من مجموع أنشطة ذهنية يمارسها القارئ ؛ حتى ينجح في الوصول إلى المعنى الصحيح للقراءة ، فلم يعد مصطلح القراءة يشمل النطق أو التعرف بما تتضمنه مفاهيم القراءة الجهرية والقراءة الصامتة ،بل اقترنت القراءة بالفهم والتحليل اللذين يساعدان القارئ على الغوص في المعاني البعيدة للكلمات الظاهرة بما يضمنه هذا الغوص من تدخل شخصي وتفاعل للخبرات الشخصية بما يجعل الناتج القرائي مختلفاً باختلاف القارئين .فكانت القراءة الفاهمة والقراءة التحليلية.

والقراءة كما يرى أحمد العلي هي مفتاح المعرفة، بدونها لا يستطيع الفرد مواكبة الأحداث من حوله ، فليس بالخبز وحده يحيا الإنسان في عصر تقدمت وتعددت فيه الاختراعات والبحوث والاكتشافات. (أحمد العلي : 1996 ، 188)

والقراءة التحليلية تتطلب دقة الفهم والتعمق فيه ، والتفاعل مع النص المراد تحليله والتعرف على خصائصه من حيث الشكل من كلمات وتراكيب وجمل وفقرات ، وعلامات ترقيم ،كما يشمل الشكل صورة الكتابة نثرية كانت أوشعرية. ومن حيث المضمون مهما اختلف في مجاله وموضوعه بما يضمن كشف مابين السطور والذي يتركه في الغالب الكاتب لابداع كل قارئ .فالتحليل يعني رد الكل إلى أجزائه ، فتحليل الجملة – مثلاً - يعني بيان أجزائها ووظيفة كل جزء فيها وتأثيرها على المضمون فهناك أغراض شتى للكلام والتي تفهم باختلاف السياقات والتراكيب اللغوية .

فالتحليل يعني بالشكل والمعنى فيربط بينهما بما يحقق فهماً أعمق للنص واستخلاصاً لمعانيه المباشرة وغير المباشرة ، والطالب المعلم يحتاج للقراءة التحليلية بصورة آنية ومستقبلية ، ففي الوقت الحاضر يحتاج الطالب المعلم القراءة التحليلية لدراسة مقرراته وممارسة القراءة عامة بصورة صحيحة ومتميزة ، وأما في المستقبل فهو يحتاجها للتمكن من مهارة تحليل محتوى الدروس التي يقوم بشرحها، أو لتحليل بعض الكتابات التي يمكن أن يستعين بها في بعض حصصه كحصص التعبير أو الإملاء أو النحو وهي الحصص التي تتطلب منه اختياراً وانتقاءَ لبعض النصوص القرائية ؛ بما يساعده في تقديم مادة علمية بطريقة سهلة وميسرة لتلاميذه، وهو بحاجة إلى التمكن والتدريب على ممارسة التحليل بنفسه ؛ لينجح في مهامه التدريسية عامة .

ولعل تمكن الطالب المعلم وممارسته للتحليل بنفسه، وغوصه في معاني النصوص المختلفة ، مما يؤثر على نظرته وفهمه لحقيقة ما وراء المعاني، تتطلب منه أن يكون طرفاً إيجابياً يمارس عملية التحليل بنفسه، وتعد طريقة التعلم التعاوني من الطرق التدريسية التي تحقق الإيجابية من كل المشاركين ، فلكل عضو دور يمارس فيه المهام المنوطة منه ، كما أن التعلم التعاوني يساعد على إفادة جميع الأعضاء من القدرات والخبرات المتبادلة بما يجمع بين أفكار مختلفة .

وقد ذكرت كوثر كوجك (1992) أن التعلم التعاوني يحقق ميزات منها: تنمية القدرة على تطبيق ما يتعلمه التلميذ في مواقف جديدة، تنمية القدرة على التعامل وحل المشكلات، تنمية القدرة على الإبداع، تحسين المهارات اللغوية، تنمية القدرة على تقبل وجهات النظر المغايرة, وعدم التعصب للرأي، واعتزاز الفرد بذاته وازدياد ثقته بنفسه.

ومن هنا يمكن توقع أن يكون التعلم التعاوني من الطرق المناسبة لتنمية مهارات القراءة التحليلية التي تتطلب أن يطبقها ويمارسها الفرد في جميع قراءاته والتي يمكن أن تمثل مواقف جديدة ،والقراءة كمهارة لغوية تعد من المهارات التي تتطلب فرداً متلقياً ذا سمات خاصة ينجح في التعامل مع مايقرأ من النصوص فغاية التحليل ك

ما يراها العالم الإيطالي أمبيرتو إيكو Umberto Eco عام 1979 في كتابه القارئ في النص (Lector in fabula) هي دراسة كيف يبرمج النص شكل تلقيه ودراسة ما يقوم به القارئ وبالأحرى ما ينبغي أن يقوم به القارئ الفطن كي يستجيب على نحو حسن للنداء الكامن في البنية النصية. وهو يقترح تحليلاً لما يسميه "بالقراءة المتعاونة أو المستجيبة".وطريقة التعلم التعاوني تنتمي لأساليب ما وراء المعرفة التي تسير وفق خطوات معينة يمكن من خلالها تنمية مهارات ما وراء المعرفة وبالتالي مهارات ما وراء الفهم القرائي كأحد المهارات التي تتعامل مع القراءة كعملية لا ناتج .فيمكن القول إن لمهارات الفهم القرائي جانبين : أحدهما يهتم بالناتج وهو ما يطلق عليه مهارات الفهم القرائي ، والآخر يهتم بعملية القراءة ذاتها وهو ما يطلق عليه مهارات ما وراء الفهم القرائي (عمليات القراءة).

وقد اهتمت عديد من الدراسات التربوية في الفروع اللغوية المختلفة بالتعلم التعاوني , كدراسة محمد الديب (1992),ومحمد رجب (1998) وإبراهيم بهلول (2002) وظبية السليطي (2002) وعبد الرحمن حسين (2002) في القواعد النحوية, ومحمد المرسي (1995) في التعبير الكتابي, ومحمد سالم (1998) في مهارات التذوق الأدبي, وزكريا إسماعيل (1999), وأبو المجد خليل (2000) في القراءة, ودراسة محمد رجب وعبد الحميد زهري (1998), ودراسة أماني حلمي (2001), ومحمد مرسي (2001) في القراءة الناقدة, ودراسة سعيد لافي (2000) في البلاغة.

ومن ناحية أخرى كانت القراءة في المرحلة الجامعية محور اهتمام بعض الدراسات التي أشارت إلى ضعف طلاب الجامعة في مهارات القراءة وبخاصة مهارات القراءة التحليلية والناقدة وحاجتهم إلى برامج لتنميتها ومن هذه الدراسات: دراسة أحمد إبراهيم (1990) التي اهتمت بتنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب قسم اللغة العربية ، ودراسة مصطفي اسماعيل (1994) التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب المعلمين من خلال القراءة الحرة الموجهة ، ودراسة عبدالمنعم عبد الصمد (1998) حول القراءة التحليلية كمدخل لإحداث التكامل في تعليم العربية ، ودراسة محمد حلمي (2001) التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب اللغة العربية بتربية نزوى من خلال استخدام التدريس التبادلي . ودراسة جمال شهاب (2002) التي اهتمت بتنمية مهارتي الفهم والسرعة في القراءة لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية باستخدام الحاسب الآلي ، ودراسة هدى مصطفي (2003) حول استراتيجيات الفهم القرائي لدى طلاب الجامعة وعلاقتها باهتماماتهم القرائية ، ودراسة هدى مصطفي (2007) التي اهتمت بتنمية الكفاءة القرائية (الفهم – السرعة) لدى طلاب الجامعة باستخدام ملفات الإنجاز ,

وبالنظر إلى الدراسات السابقة نلاحظ:

فاعلية التعلم التعاوني في تنمية المهارات اللغوية المختلفة موضع اهتمام الدراسات السابقة .

2- الاهتمام بمهارات القراءة الناقدة في المرحلة الجامعية وبخاصة لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية ومنها تحديد غرض الكاتب ، تمييز الحقائق من الآراء في المقروء ، تبين أساليب الدعاية المتضمنة في المقروء ، تقييم الأدلة التي تؤيد وجهة نظر الكاتب ، صياغة استنتاجات من المقدمات وإغفال مهارات القراءة التحليلية .

3- تعرضت دراسة واحدة فقط من بين الدراسات السابقة وهي دراسة أحمد إبراهيم (1990) لمهارة التحليل ضمن مهارات القراءة الناقدة ، ودراسة واحدة أيضاً وهي دراسة عبد المنعم عبدالصمد (1998) لمهارات القراءة التحليلية باعتبارها وسيلة لإكساب الطلاب المعلمين المدخل التكامليفي تعليم اللغة العربية.

4- لم تتعرض الدراسات السابقة لمهارات القراءة التحليلية كهدف لذاتها ، بالرغم من أهمية التركيز عليها ، لإكسابها لطلابنا على أنها ضرورة في ذاتها وهدف يسعى إلى تحقيقه .

تحديد مشكلة البحث :

يمكن تحديد مشكلة البحث في ضعف طلاب الجامعة في مهارات القراءة التحليلية وحاجتهم لتنمية تلك المهارات وإغفال الدراسات السابقة لهذا الجانب .

أسئلة البحث : يحاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي :

" كيف يمكن بناء برنامج باستخدام التعلم التعاوني لتنمية مهارات القراءة التحليلية ومهارات ما وراء الفهم القرائي ؟ "

وتتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية :

1- ما مكونات برنامج مقترح باستخدام التعلم التعاوني لتنمية مهارات القراءة التحليلية لدى الطلاب المعلمين – مجموعة البحث ؟

2- ما فاعلية البرنامج المقترح باستخدام التعلم التعاوني في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى الطلاب مجموعة البحث من طلاب الفرقة الثالثة - شعبة تعليم أساسي لغة عربية ؟

3- ما فاعلية البرنامج المقترح باستخدام التعلم التعاوني في تنمية مهارات ما وراء الفهم القرائي لدى الطلاب مجموعة البحث من طلاب الفرقة الثالثة - شعبة تعليم أساسي لغة عربية؟

فرضا البحث :

يحاول البحث الحالي التحقق من صحة الفرضين الآتيين :

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في القراءة التحليلية وذلك لصالح التطبيق البعدي .

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في مهارات ما وراء الفهم القرائي وذلك لصالح التطبيق البعدي .

حدود البحث :

اقتصر هذا البحث على :

- الطلاب المعلمين في الفرقة الثالثة - شعبة تعليم أساسي لغة عربية بكلية التربية بسوهاج فهم قد درسوا بعض المقررات التي تسهل تطبيق هذا البرنامج كمقرر أساليب التدريس ، وطرق التدريس ، كما درسوا قدراً مناسباً من الدراسات اللغوية والنحو والبلاغة بما يساعدهم في التحليل اللغوي ، وهم بحاجة لهذه المهارات من خلال تحليلهم للدروس التي يقدمونها في التربية العملية ، كما يسهل من تطبيق هذا البرنامج وجود مقرر بمسمى القراءة التحليلية بهذه الفرقة .

- اقتصر البحث على طريقة من طرق التعلم التعاوني وهي طريقة التعاون الجماعي ، فهي من الطرق التي تركز على الآداء الجماعي كما تركز بصورة واضحة على آداء كل فرد في الجماعة ويهتم البحث الحالي بامتلاك كل طالب لهذه المهارات إلى جانب الاهتمام بالعمل الجماعي .

- اقتصر البحث على بعض مهارات القراءة التحليلية والتي يركز عليها الاختبار المعد لقياس هذه المهارات .

تحديد مصطلحات البحث :

القراءة التحليلية : يعرفها عبد المنعم عبدالصمد (1998) بأنها إجراءات عملية في قراءة النص تتميز بإجراء التحليل والنقد لمكونات شكله ومضمونه، برد الكل في الشكل وفي المضمون إلى أجزائه، وذلك بتعرف مكونات الشكل من حيث كونه شعراً أو نثراً ، وخصائص كل ، والبحث في خصائص التراكيب والجمل والمفردات ، واستخلاص المضامين المباشر منها ، والضمني ، أو لازم المعنى ، وتحديد أثر التراكيب والبلاغيالت على المضامين ، وربط النص بالبيئة والمنشىء ، واستخلاص الخبرة المربية وتوظيفها .

ويعرفها البحث الحالي بأنها العملية التي يتم من خلالها التعامل مع النصوص المقرؤة من خلال رد الكل إلى أجزائه والتعمق في المحتوى المقدم وتقويمه ، والتي يستدل عليها من خلال بعض المهارات التي قام البحث بتحديدها للتدريب عليها ثم قياسها .

التعلم التعاوني : يعرفه محمود منسي (2003 : 180) "استخدام طرق وأساليب التدريس المناسبة للمجموعات الصغيرة بحيث تتيح هذه الطرق وتلك الأساليب لكل فرد فرص العمل مع أفراد مجموعته بايجابية لزيادة مستوى تعلمه وتعلم أفراد مجموعته إلى أقصى درجة ممكنة "

ويعرفه حسن شحاته (2007 : 138) بأنه أحد أساليب التعلم التي تتطلب من التلاميذ العمل في مجموعات صغيرة لحل مشكلة ما أو لإكمال عمل معين أو تحقيق هدف ما ، ويشعر كل من أفراد المجموعة بمسئوليته نحو مجموعته ، فنجاحه أو فشله هو نجاح أو فشل لمجموعته؛ لذا يسعى كل فرد من أفراد المجموعة لمساعدة زميله، وبذلك تشيع روح التعاون بينهما . ويتبنى البحث الحالي هذا التعريف .

ما وراء الفهم القرائي :

يرى وليم عبيد (2000: 6) أن ما وراء المعرفة يعني التأملات عن المعرفة أو التفكير فيما تفكر وكيف تفكر ويرتبط هذا المفهوم بثلاثة أصناف من السلوك العقلي هي : معرفتك عن عمليات فكرك الشخصي ، والتحكم والضبط الذاتي ، ومعتقداتك وحدسياتك الوجدانية فيما يتعلق بتفكيرك .

ويرى إبراهيم بهلول (2004) أن استرتيجية ما وراء المعرفة في مجال القراءة تشير إلى مجموعة الاجراءات التي يمارسها القارئ، ويتأتى له من خلالها تعرف طبيعة عملية القراءة التي يمارسها ، ومراحلها وأغراضها المختلفة ، والوعي بالإجراءات والأنشطة المختلفة التي ينبغي عليه أن يؤديها تحقيقاً لنتيجة معينة أو هدف منشود، ومراقبته لذاته في أثناء عملية تعلمه لمحتوى ما يقرأ، وتوجيهها ثم مراجعته المستمرة لخطة تعلمه التي ارتسمها لنفسه، وتعديل مسار تعلمه الذاتي لحصوله على نتائج أفضل في أثناء ممارسته وتعلمه لمحتوى ما يقرأ .

وبذلك يمكن القول بأن مفهوم ما وراء الفهم القرائي يشير إلى عمليات القراءة بما تضمه من وعي القارئ وضبطه أو تحكمه الذاتي لفهمه ولاستخدامه للاستراتيجيات التي تسهل فهم النصوص القرائية .

خطوات البحث وإجراءاته :

سارت إجراءات الدراسة وفق الخطوات الإجمالية التالية :

1 - مراجعة الدراسات السابقة والأدبيات وعرض الإطار النظري ويدور حول التعلم التعاوني وتنمية مهارات القراءة التحليلية .

2- الدراسة الميدانية واشتملت على :

إعداد أدوات البحث والمواد التعليمية التي تمثلت في :

أوراق عمل الطلاب لتنمية مهارات القراءة التحليلية .

قائمة بمهارات القراءة التحليلية اللازمة للطلاب المعلمين

اختبار لقياس مهارات القراءة التحليلية .

مقياس ما وراء الفهم القرائي من إعداد موري وآخرين (تعريب : هدى مصطفي وأسامة عبد المجيد) .

ضبط أدوات البحث.

تطبيق تجربة البحث وذلك للإجابة عن أسئلة البحث وقد تطلب ذلك الإجراءات التالية:

اختيار الطلاب مجموعة البحث وقد تم اختيارهم عشوائياً من طلاب الفرقة الثالثة – تعليم أساسي (لغة عربية) للعام الجامعي 2008 / 2009 قوامها 38 طالباً وطالبة . .

تطبيق أدوات البحث " مقياس الفهم القرائي – اختبار القراءة التحليلية " على الطلاب مجموعة البحث تطبيقا قبلياً.

تدريس البرنامج المقترح باستخدام التعلم التعاوني وذلك خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2008/ 2009م .

تطبيق أدوات البحث بعد انتهاء تدريس البرنامج " اختبار التحصيل في القراءة التحليلية – مقياس ما وراء الفهم القرائي " تطبيقا بعديا.

استخلاص النتائج ومعالجتها إحصائيا للتوصل إلى الإجابة عن أسئلة البحث .

تقديم التوصيات والمقترحات .

أهمية البحث :

تنبع أهمية البحث من النقاط التالية :

- اهتمام البحث بالقراءة التحليلية وهي من المستويات العليا من القراءة والتي ينادي التربويون بالاهتمام بمهاراتها وعدم الوقوف إلى مستويات دنيا من مهارات القراءة .

- يقدم البحث قائمة بمهارات القراءة التحليلية المناسبة لطلاب الجامعة بما يفيد الباحثين في إعداد برامج لتنميتها .وتقديم قوائم على غرارها تناسب االطلاب بالمراحل التعليمية المختلفة .

- الربط بين مهارات القراءة التحليلية ومهارات ماوراء الفهم القرائي وهو بذلك يربط بين مجال المعرفة ومجال ماوراء المعرفة .

- يقدم البحث اختباراً في القراءة التحليلية لطلاب الجامعة يمكن أن يستعين به الباحثون وأعضاء هيئة التدريس للوقوف على مستوى طلابهم ومدى تمكنهم من مهارات القراءة التحليلية .

(الإطار النظري للبحث)

" التعلم التعاوني وتنمية مهارات القراءة التحليلية "

تعد القراءة من المهارات الأساسية التي تلزم الطلاب والأفراد عامة في كل المراحل التعليمية أو العمرية ، ولا يعني وصول الطلاب للمرحلة الجامعية أنهم قد تمكنوا من جميع المهارات القرائية ، فهناك من الدراسات مثل دراسة كاريزما وتشارل (Carisma and Charl,2002) التي أثبتت أن هناك تدن في مستويات القراءة لدى طلاب الجامعة وأن ذلك مما يؤثر على نجاحهم الأكاديمي ، ولذلك فطلاب الجامعة في حاجة إلى تنمية المهارات القرائية لديهم .

ويرى جيرهارد هورنر أن القراءة عملية متعددة الطبقات ، تتضمن سبع خطوات :

معرفة الحروف الأبجدية: وتحدث قبل أن تبدأ القراءة الطبيعية.

التمثل: وهو عملية طبيعية، تعكس العين بها الضوء، وهذا العكس لضوء تتلقاه العين وتتابع إيصاله إلى الدماغ من طريق العصب البصري.

الربط باتجاه الداخل (التفاهم القاعدي) : وهو يدخل كل أجزاء المعلومات المقروءة في علاقة بأجزائها المتلاحمة معها .

الربط باتجاه الخارج : وهو يدخل المعرفة الحاصلة حتى الآن في السياق الصحيح ، وينشىء روابط صحيحة ، ويحلل ، ويقيم ، ويختار ، ويأخذ على ذلك ما يأخذ من المآخذ.

التمسك بالمتحصل : وهو التخزين المبدئي للمعلومات .

الاستدعاء : وهو المقدرة على استحضار المعلومات التي تم تخزينها، وأفضل ما يكون ذلك عند الحاجة إلى استعمالها .

التواصل: وهو الاستخدام الذي تساق نحوه المعلومات ، والتواصل يتضمن أشكالاً تصويرية مكتوبة ومنطوقة ، وإبداعية، كما يتضمن أهم الوظائف البشرية: ألا وهي التفكير . (جيرهارد هورنر : 2005 ، 45)

ويرى حسني عصر (1999، 340 : 342) أن القارئ الجيد يتصف بصفات منها :

مؤشرات المعنى : وتأتي من فحص ما يفهمه التلاميذ ، واختيار الأفكار الرئيسة، وإعادة كتابة ما فهمه النص وتلخيصه .

استقصاء النص بالأسئلة : وذلك لاستيضاح المعاني ، وتحديد الدلائل على الفهم ، وإزالة الشكوك وتحديد ما فهم تماما، وما فهم جزئياً، ومالم يفهم .

تحليل ملامح النص :وذلك بالنظر إلى الأجزاء التي تعين على الفهم مثل: التوضيحات والرسوم ، والجداول ، وعلامات الترقيم ، ونمط الكتابة ، ومظاهر الأسلوب

إتقان النص واتمامه : وهنا تفيد التعليقات ، وزيادة الشروح ، وتدوين الأفكار الخاصة مما أثارها النص والمشاعر التي اعترت القارئ، والتنبؤ بما سيجئ لاحقا في النص ، والإشارة إلى ما جاء آنفا في النص، واقتراح المعني ، ورسم صورة ذهنية للنص، وتحديد الاستجابات المميزة، ومحاولة تبني مواقف الشخصيات، ووصف ما يمكن عمله.

الحكم على النص : وهنا تقوم الأفكار ، والملامح ، والنقاط الرئيسة قوة وضعفاً ، وعمقا، وتسطحاً .

الاستدلال :وهنا تثار الأسئلة عن الأسباب التي من أجلها تحدث الأشياء، أو التي يجب من أجلها أن تحدث الأمور ، وتحلل دوافع الشخصيات في النص، ويبحث عن الأسباب ونتائجها، وتحدد الاستنتاجات.

مراجعة النص : وهنا تحسن العودة بالنظر إلى عملية القراءة كلها وفق جريانها على النص للتأكد من فهمه، ومدى اتصاله وترابطه ، والاستجابة له في صورته الكلية ، مع تقويم أغراض الكاتب ومراجعة الكتاب المقروء على أصناف ثلاثة : أولها قبل القراءة ذاتها وفصوله وموضوعاته وتصميم الغلاف .. إلخ ، وثانيها تحديد الهدف من القراءة والخطط والاستراتيجيات التي تحقق هذا الهدف ، وثالثها

القراءة نفسها وفق تلك الاستراتيجيات وتحديد مقدار الفائدة والمتعة ، ومدى المؤشرات اللازمة لتشكيل المعنى وحل المشكلات التي قد تنشأ أثناء القراءة .

قراءة الكلمات ككتلة ، فكما يرى أن القارئ الماهر لا ينشغل بالجزئيات بل يزيد من قفزات عينيه أثناء القراءة ليلتقط أكبر كم من الكلمات في كل مرة بدلا من أن يلتقط الكلمات كلمة كلمة ، مما يزيد من حجم المعلومات التي يطلع عليها في فترة زمنية محددة .

وبالنظر إلى تحديد الصفات الثمانية السابقة يمكن القول بأن أكثرها يندرج تحت مهارات القراءة التحليلية من الفهم العميق لمؤشرات المعنى ، وتحليل ملامح النص ، وتقصي المعاني الواردة بالنص والحكم عليه والبحث عن أسباب ماوراء النص ومراجعته. وهي بذلك تضم مهارات الفهم القرائي وتزيد مهارات التحليل

- الفهـــــــــم القرائــــــي :Reading Comprehension

يستخدم مصطلح الاستيعاب القرائي أو الفهم القرائي لوصف العملية التي يؤديها القارئ لفهم المعنى الذي أراده الكاتب في النص وفهمه الآخرون. وتشمل هذه العملية الاستدلالات التي يتوصل إليها القارئ ويضيفها إلى المعنى الذي قصده الكاتب ، سواء أكان بصورة مباشرة أم غير مباشرة (طه الدليمي وسعاد الوائلي : 2005، 9) .

ويعرف مراد عيسى الفهم القرائي : (2006 ، 97) بأنه عملية عقلية معرفية تقوم على فهم معنى الكلمة ، فهم معنى الجملة، فهم معنى الفقرة، تمييز الكلمات ، إدراك المتعلقات اللغوية، التمييزبين المعقول وغير المعقول ، معرفة سمات الشخصية، إدراك علاقة السبب ـ النتيجة ، إدراك القيمة المتعلمة من النص ،..... كما أنه عملية عقلية ماوراء معرفية تقوم على مراقبة التلميذ لذاته ولاستراتيجياته التي يستخدمها أثناء القراءة وتقييمه لها "

فلا قراءة بدون فهم فمن لم يفهم فليس بقارئ ، والفهم لايتم من خلال معانى الكلمات المفردة بل من التراكيب اللغوية فمن خلال السياق يتم فهم الكلمات ومهارة الفهم معقدة تتضمن عدة مهارات فرعية هي:(فتحي يونس: 2001 ، 266)

القدرة على إعطاء الرمز معناه.

القدرة على فهم الوحدات الأكبر ، كالعبارة والجملة والفقرة والقطعة كلها .

القدرة على القراءة في وحدات فكرية .

القدرة على فهم الكلمات من السياق ، واختيار المعنى الملائم له .

القدرة على تحصيل معاني الكلمة.

القدرة على اختيار الأفكار الرئيسة وفهمها.

القدرة على الاستنتاج.

القدرة على فهم الاتجاهات .

القدرة على تقويم المقروء ، ومعرفة الأساليب الأدبية ، والنغمة السائدة، وحالة الكاتب ، وغرضه .

القدرة على الاحتفاظ بالأفكار .

11. القدرة على تطبيق الأفكار وتفسيرها في ضوء الخبرة السابقة .

وهناك علاقة وثيقة بين القراءة الجيدة والفهم. إذ أثبتت الدراسات أن الجيدين يخطئون بمقدار(1.1) فقط في كل مئة كلمة . ويعود خطأ الضعاف إلى فقد المعنى ، في حين لاترجع أخطاء القراء الجيدين إلى ذلك . إن ذوي القدرة القرائية الجيدة أفضل من ذوي القدرة القرائية المتدنية في الاستيعاب القرائي . وإن الذين لديهم خبرات سابقة تكون نتائجهم في الاستيعاب أفضل من الذين سمعوا بالمعلومات لأول مرة . (طه الدليمي وسعاد الوائلي : 2005، 12)

مهارات الفهم القرائي :

صنفت مهارات الفهم القرائي إلى مستويات هي :

مهارات المستوى الحرفي (قراءة السطور) : وتشمل تعريف المعاني الملائمة للكلمات مثلما تظهر في القطعة المختارة

مهارات المستوى التفسيري (قراءة ما بين السطور) : وتشمل رسم استنتاجات منطقية وتحديد الخبرات الضمنية .

مهارات المستوى التطبيقي (قراءة ما وراء السطور) : وفيها يمكن مقارنة الأفكار الموجودة في قطعة مختارة مع تلك الموجودة في الأفكار الأخرى الجديدة المشتقة وإدراك الأفكار وتسلسلها وتوضيح الحكم على الأفكار .

وهناك من صنف مستويات الاستيعاب إلى أربعة مستويات هي :الحرفي ، التفسيري ، الرمزي ، التكاملي . وهناك من أدرجها في خمسة مستويات وهي : المعنى الصريح ، المعنى الضمني ، النقدي ، الانفعالي ، التوظيف .

وهناك من صنف مهارات الفهم القرائي إلى مهارات معرفية ، ومهارات ماوراء معرفية. أما مهارات الفهم القرائي المعرفية فهي تشمل المستويات السابقة ويمكن تصنيفها إلى مهارات التمييز ، ومهارات حل المشكلة ، ومهارات التذوق الأدبي ، ومهارة مقاومة الدعائية والتأثير على القارئ ، ومهارات التقويم وإصدار الأحكام ، كما يمكن تمييزها إلى مهارات التفكير التقاربي ، ومهارات التفكير التباعدي . أما مهارات الفهم ما وراء المعرفي فهي تشمل مهارات مراقبة الذات ، ومهارة التخطيط لبارامترات المهمة ، وتقييم الاستراتيجية .

وبملاحظة مهارات الفهم القرائي ، يمكن القول بأن هناك من التصنيفات ما اهتم بتضمين مهارات القراءة التحليلية ضمن مستويات الفهم القرائي ومنها المستوى التطبيقي أو ماوراء السطور ، وهناك من التصنيفات ما لم يتضمن مهارات القراءة التحليلية في مستوياته وتجاوزها إلى الناقدة أو التذوقية بالرغم من أهميتها وحاجة الدارسين لها .

مهارات القراءة التحليلية :

يمكن القول بأن مهارات القراءة التحليلية تهتم بتحليل النص شكلاً ومضموناً فيمكن تقسيمه إلى :

أولاً : مهارات تخص الشكل: وهي مهارات تهتم برد الكل إلى أجزائه لتوضيح خصائص النص الشكلية سواء مايتعلق بالأساليب التعبيرية أو الأساليب التركيبية ومنها :

الفقرات والجمل وأنواعها ومكونات بنائها .

المفردات وسلامة اختيارها في مواقعها .

الأسلوب شعراً كان أم نثراً .

ثانياً : مهارات تخص المضمون: وهي تهتم بالمضمون ذاته وما يحمله من معان وأفكار ومنها :

التعرف على الأفكارالرئيسة والفرعية .

تمييز الأدلة في الآراء .

تقويم النص من حيث التعرف على ملامحه التاريخية أو الاجتماعيةأو السياسية (حسب نوع النص) .

البحث عن صلة النص بالكاتب ونشأته .

البحث عن مدى توظيف النص لخدمة المجتمع .

اكتشاف جوانب القصور في النص .

العوامل التي تؤثر في القراءة التحليلية :

ترى الباحثة أن هناك عدة عوامل يمكن أن تؤثر في ممارسة الفرد لمهارات القراءة التحليلية منها :

الإدراك العقلي : فالقدرات العقلية من الأمور المؤثرة على عملية التحليل ، وهذه القدرات هي التي تؤدي إلى التباين بين نتائج التحليل .

الحالة المزاجية : الحالة المزاجية أو النفسية من الأمور المهمة التي تؤدي دوراً مؤثراً في ممارسة القراءة ، فالاضطراب يؤدي إلى تشتت الذهن وعدم القدرة على صوغ أفكار بطريقة جيدة ، كما يعوق التعمق في فهم الأفكار المطروحة في النص .

نوع النص المقروء : فنوع النص المقروء أو مجاله (طب – سياسة – اجتماع – فلسفة- تاريخ – لغة – دين ...) من الأمور التي تؤثر في ممارسة التحليل ، فلكل مجال سمت خاص به في عرض الموضوعات ، وسقف للتعامل مع أفكاره .

الدافعية الاستعداد : فانخفاض الدافعية أو عدم توافر الاستعداد يؤدي إلى عدم الاصرار والمثابرة في ممارسة التحليل ، فالقيام بأي عمل يحتاج لقدر من الاستعداد والدافعية ، وبخاصة القراءة التحليلية التي تحتاج لعمق تفكير ، وتأصيل أفكار فينبغي أن تتوافر الدافعية لدى من يقوم بممارستها

الخبرات السابقة :الخبرات السابقة في مجال النص المقروء من الأمور التي توسع إدراك الفرد ، وكلما ازدادت زاد التحليل ثراءَ ومصداقية ، كما أن الخبرة السابقة بعملية التحليل ذاتها من الأمور التي تحسن من مستوى النتائج النهائية .

التخصص : تخصص القائم بالتحليل يؤثر على النتائج ، فكلما كان تخصص الفرد قريباً من مجال النص جاءت نتائج التحليل بصورة أفضل وأعمق ، فعندما يحلل النص اللغوي متخصص في اللغة تأتي النتائج أفضل من تحليل متخصص في الطب والعكس صحيح .

مدى التمكن من مهارات الفهم القرائي : هناك علاقة وثيقة بين التحليل والفهم ، فالفهم القرائي وتمكن القارئ من مهاراته ومراحله تمكنه من التعامل مع النص بصورة أكثر فاعلية ويأتي بنتائج أكثر واقعية .

الزمن المتاح : فإذا ما أتيح الزمن المناسب لممارسة التحليل كانت نتيجة التحليل أكثر مصداقية ، فالتحليل من الأمور التي تحتاج لتأنٍ في ممارسته فلا يصح تحديد زمن ضيق لممارسته .

التدريب والممارسة : كلما أتيحت الفرص للتدريب وممارسة مهارات القراءة التحليلية ولاسيما تحت إشراف متخصص كلما كان التمكن من مهارات القراءة التحليلية محققاً.

مراحل القراءة التحليلية :

فالفرد الذي يهدف إلى ممارسة القراءة التحليلية تختلف خطواته باختلاف النص المقروء والهدف من عرض النص المقروء فعندما يكون النص شعراً أو نثراً والهدف منه تطبيق بعض الاستعمالات البلاغية تتم عملية التحليل هكذا :

- القراءة المتأنية للنص كله : وهذه المرحلة مهمة ، وهي تتم ببطء وتأن ليتمكن القارئ من الالمام بالفكرة العامة والأفكار الجزئية للنص المراد تحليله .ويجب أن تتم القراءة في ضوء أهداف محددة وواضحة في ذهن القارئ ، فهذا من الأمور التي تسهل القيام بعملية التحليل .

- وضع خطوط بارزة تحت التراكيب التي تتضمن صوراً بلاغية : ويمكن أن تتم هذه المرحلة ضمن المرحلة السابقة مع المتمرس على القراءة التحليلية ، أما المبتدئ فغالباً ما يتمها في مرحلة خاصة ، فيعيد القراءة ويحدد التراكيب التي تحمل صوراً بلاغية والتي تكون هي محور التحليل .

- فصل التراكيب خارج النص في ورقة خارجية : يتم فصل هذه التراكيب التي تم تحديدها في ورقة خارجية ؛ وذلك بهدف تأملها وفهمها .

- تصنيف التراكيب وفقاً لموضوع الدرس : فبعد فصل التراكيب ومحاولة فهمها يتم تصنيفها وفقاً لهدف التحليل ، وذلك بترتيب التراكيب ترتيباً منطقياً .

- تحديد الصورة البلاغية في كل تركيب : فبعد تصنيف التراكيب يتم توضيح الصورة البلاغية في كل تركيب توضيحاً تاماً .

أما النص الذي يستهدف إثراء لغة القارئ ومعلوماته حول موضوع ما فتكون خطوات التحليل كما يلي :

- القراءة المتأنية للنص : وهي تتم بتأنٍ وقد يتطلب الأمر معاودة القراءة أكثر من مرة لينجح القارئ في الوصول إلى ما يصبو إليه ، ويرجوه من التحليل .

- تحديد الكلمات والمفردات الجديدة : وذلك بوضع خطوط أو علامات مميزة لإمعان النظر فيها ، ومحاولة استخلاص معانيها من السياق بما يحقق فهماً شاملاً وتحليلاً دقيقاً لايقف عدم الفهم حجر عثرة دون تحقيقه .

- تحديد الأفكار الواردة في النص : وقد يكون ذلك بتحديد الجمل المفتاحية في الفقرات ، أو باستنباط المعنى الذي تخدمه الفقرة وتسعى لإبرازه .

- ربط الأفكار الواردة بالنص بالخبرات السابقة للإجابة عن أي استفسار يتعلق بالموضوع المقروء .

صعوبات القراءة التحليلية:

هناك صعوبات تحول دون تحقق القراءة التحليلية وترى الباحثة أنه يمكن تصنيف هذه الصعوبات إلى ما يعود للقارئ وإلى ما يعود للنص المقروء .

أولاً : العوامل التي تعود إلى القارئ :

قد يفشل القارئ في ممارسة القراءة التحليلية لأسباب منها :

ضعف التحصيل العلمي : فكل نص يراد تحليله في الواقع ينتمي إلى أحد العلوم ، وضعف من يقوم بالتحليل في هذا العلم يمثل صعوبة دون تحقق القراءة التحليلية .

عدم الجرأة : فالتحليل يتعامل مع محتوى النص ومعانيه الظاهرة والخفية، ولا يمتلك كل قارئ القدرة على التعبير عما وراء السطور ، فهذه من الأمور التي تحتاج لجرأة وثقة فيما يعرضه من آراء .

ضعف القدرة الاستيعابية : فالضعف وعدم التمكن من مهارات الفهم والاستيعاب القرائي يحول دون التحليل الصائب للمعاني الواردة للعجز – في الأصل - عن فهم دلالتها.

ضعف الخبرة السابقة : لا يتم تحليل نص ما بمعزل عن النصوص الأخرى أو بعيداً عن الخبرات السابقة للقارئ ، فمن يمتلك خبرة سابقة في مجال الموضوع المقروء ينجح في التحليل وتناول الأفكار بعمق لا يتحقق لدى من يفتقد هذه الخبرة .

تشتت الذهن : تحتاج القراءة التحليلية إلى قدر عالٍ من التركيز العقلي، وافتقاد التركيز بسبب تشتت العقل يعوق ممارسة التحليل .

ثانياً : العوامل التي تعود إلى النص المقروء

قد يتضمن النص المقروء نفسه صعوبات تحول دون ممارسة القراءة التحليلية ومن هذه العوامل :

ضعف مستوى النص : فالمستوى الضعيف للنص الذي يتأتى من ركاكة الأسلوب أو تفاهة الفكر وسذاجته أو القصور الواضح في تناول الفكرة يمثل صعوبة لممارسة القراءة التحليلية لهذا النص .

غموض النص : يشيع في الكتابات الأدبية نوعان من الغموض ، أحدهما غموض محمود ، وهو الذي يترك فيه المبدع مساحة لإثارة تفكير المتلقي ، وترك الفرصة له للتفاعل مع الأحداث والشخصيات والأفكار .

وهناك نوع ثانٍ يتميز بأن الغموض فيه هدف بذاته، كأن يستخدم المبدع تشبيهات معقدة، أو كلمات مهجورة ، أو تراكيب عسرة الفهم، وهذا النوع يعوق القراءة التحليلية بل يكاد يجعل منها عملية مستحيلة .

تعقد الصياغة أو الزحام الفكري : فقد تتزاحم الأفكار في النص وتتداخل ، وتتكاثر، وتتقاطع ، مما يمثل صعوبة في تحليله وفق خطة منظمة ومحددة .

ما وراء الفهم القرائي Metacomprehension :

تعد مساعدة الطلاب كي يصبحوا متعلمين أكفاء وفاعلين أحد الأهداف الرئيسة في التدريس ، وذلك حتى يصبحوا مسئولين مسئولية شخصية عن تعلمهم. ويتطلب التعليم الفعال وعي الفرد بما يتعلمه بالإضافة إلى معرفة ما يجب ان يفعله عندما يفشل في فهم شيء ما. ويعتقد علماء النفس المعرفيون أن الفروق الفردية فيما يسمى "ما وراء المعرفة" Metacognition والتي تشير إلى معرفة الفرد ومعتقداته حول أدائه المعرفي، يمكن أن تمثل نقطة محورية لفهم المعرفة Cognition.

وتتضمن عملية التقييم الذاتي لما وراء المعرفة مدى ثقة الفرد في قدراته ، ومعارفه أو معلوماته عن الاستراتيجيات ، والقلق حول الأداء ، ومدى قدرته في التحكم في الأداء ، وتقدير الفرد لقيمة وأهمية الأداء الجيد (Hultsch et al, 1988).

ويرى وليم عبيد (2000: 6،7) أن ما وراء المعرفة يهتم بثلاثة أنواع من السلوك العقلي هي :

أ- معرفة الفرد عن عمليات فكره الشخصي ومدى دقته في وصف تفكيره .

ب – التحكم والضبط الذاتي ومدى متابعة الفرد لهذه المتابعة في هدى، وإرشاد نشاطه الذهني في حل هذه المشكلة .

ج – معتقدات الفرد وحدسياته الوجدانية فيما يتعلق بفكره عن المجال الذي يفكر فيه ومدى تأثير هذه المعتقدات في طريقة تفكيره .

وقد أشار إبراهيم بهلول (2004) إلى ما ذهب إليه التربويون في ضرورة الربط بين عملية القراءة واستراتيجية ما وراء المعرفة لتحقيق عديد من المزايا منها :

توصل التلميذ بنفسه للكثير من المعلومات والحقائق والمفاهيم التي يتضمنها النص القرائي .

تمكنه من إجرائه لعملية التقويم الذاتي بصفة مستمرة .

تمكنه من فهم النص بدقة شديدة .

تعرفه على سوء فهمه، أو المفاهيم الخاطئة، ومن ثم ضبط عملية التعلم .

تجعل التلميذ أكثر وعياً بعمليات التفكير ذاتها، وإجراءاتها النوعية، أي أنها تساعده على التحكم في تفكيره .

تقدر التلميذ على أن يكون أكثر وعياً بنفسه كمفكرٍ ومؤدٍ .

تحسن من أساليب المتعلمين في القراءة والدرس والاستذكار .

ترقى بمستويات التفكير والمعالجة والتوظيف لدى التلاميذ إلى المستويات العليا.

تقدر التلميذ على أن يفكر بنفسه تفكيراً ناقداً ، وتفكيراً إبداعياً .

وقد ارتبطت أبحاث كثيرة في دراستها لما وراء المعرفة عند الأفراد البالغين بمجال محدد Domain-specific . وعلى سبيل المثال فقد ركزت بحوث ما وراء المعرفة على مجال "ما وراء الذاكرة" Metamemory

أو التقييم الذاتي لمعلومات الأفراد ومعتقداتهم حول أداء الذاكرة. وتعتبر استبيانات التقرير الذاتي أحد المداخل الشائعة الاستخدام في تقييم ما وراء الذاكرة (e.g., Berry et al, 1989; Dixson, 1989; Dixson & Hultsch, 1983, 1984; Gilewski & Zelinski, 1986; West et al, 1984) . وقد قامت هذه الدراسات جميعها على افتراض أساسي هو أن معرفة الفرد ومعتقداته حول الذاكرة تؤثر في أداء الذاكرة في المهام المختلفة.

ويتألف مفهوم ما وراء الذاكرة من عدة أبعاد، حيث اقترح هولتش Hultsch وآخرون (Hultsch et al, 1988) العديد من الأبعاد الفرعية الواسعة لمفهوم ما وراء الذاكرة مثل: المعلومات المرتبطة بالذاكرة، ومراقبة الذاكرة، والكفاءة الذاتية للذاكرة، والانفعالات المرتبطة بعمل الذاكرة.

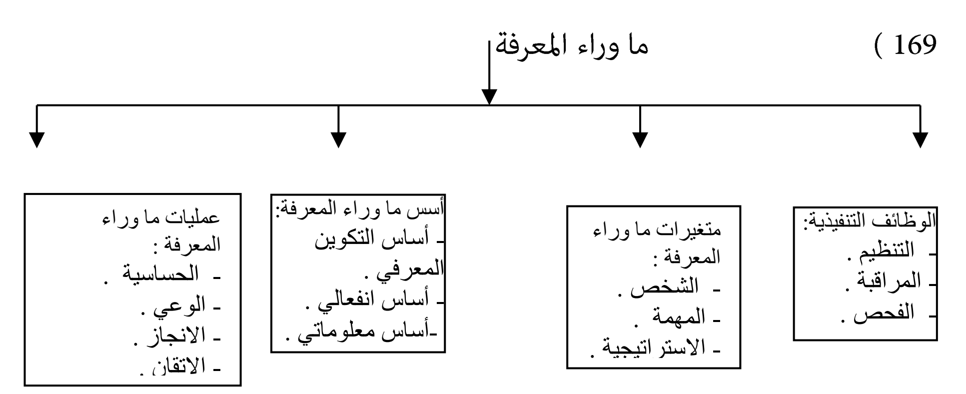
وفي السنوات الماضية بدأ الباحثون في اختبار جوانب محددة مرتبطة بمفهوم ما وراء المعرفة غير تلك المرتبطة بما وراء الذاكرة. وقد اتجه الباحثون بشكل خاص نحو دراسة ما وراء الفهم القرائي Metacomprehension .

ويشير مفهوم ما وراء الفهم إلى وعي القارئ وضبطه أو تحكمه الذاتي لفهمه ولاستخدامه للاستراتيجيات التي تسهل فهم النصوص القرائية. وقد ركز الباحثون في دراستهم لهذا المفهوم على قدرة القارئ على تقويم وتنظيم فهمه القرائي المتطور أثناء قراءة النصوص (Zabrucky & Moore, 1994) أو قدرته على تحديد مستوى فهمه بعد القراءة (Glenberg & Epstein, 1985; Waver, 1990).

وتؤكد نتائج الدراسات في هذا المجال على أن الأفراد الذين يتمتعون بفهم جيد لديهم وعي بالأغراض المختلفة لعملية القراءة، كما أنهم يكيفون معرفتهم مع المهمة، ويراقبون عملية الفهم لديهم، ويستخدمون أو يوظفون استراتيجيات صحيحة عندما تفشل عملية الفهم. وفي المقابل فإن القراء غير الجيدين عادةلا ينتبهون عندما يكون الموضوع غير قابل للفهم أو لا يدركون أنه ينبغي عليهم أن يفحصوا أو يختبروا فهمهم أو الاستراتيجيات المستخدمة ، كما أنهم يفشلون في القيام بالإصلاحات الضرورية لمعالجة ذلك الفشل في عملية الفهم (Ward, 1990: 443).

مكونات ماوراء الفهم القرائي :

حدد أريال (1993) أبعاد ما وراء المعرفة في محاور هي :(إبراهيم بهلول : 2004 ، 169)



وترى الباحثة أنه يمكن تطبيق هذه الأبعاد في مجال القراءة لتحديد مكونات ما وراء الفهم القرائي على النحو التالي :

الوظائف التنفيذية : وهي الإجراءات التي يقوم المتعلم بآدائها وتتمثل في :

التخطيط : فلا يتم نشاط بدون تخطيط وهدف مسبق ، فالقارئ يخطط لقراءة النص ، فيحدد الغرض من القراءة ، ويستحضر المعلومات السابقة المرتبطة بالموضوع الذي يقرأ عنه ، ويتوقع ما سيقوله الكاتب ، ويركز على موضوعات محددة ، مع تهيئة المكان المناسب لممارسة القراءة بعيداً عن المشتتات.

التنظيم : فالخطوات التي يتم التخطيط لها تتم وفق تنظيم معين ،كما أنه على القارئ أن يحدد طرق المعالجة في حالة الفشل في فهم النص .

المراقبة : وهي عملية نفسية يعي فيها المتعلم ما يقوم به من عمليات ومراقبته لذاته ، ومدى ما حققه من أهداف سبق تحديدها.

الفحص : ويعني بتقييم الناتج وفحصه ليتم من خلال ذلك الحكم على ما تم تنفيذه وهي خطوة إجرائية مهمة .

متغيرات ما وراء الفهم القرائي: و تتكون من :

الشخص : وهو الفرد الذي يقوم بتنفيذ عمليات ما وراء الفهم القرائي . (القارئ)

المهمة : وهو العمل المطلوب إنجازه أو الهدف المراد الوصول إليه .(قراءة نص معين)

- الاستراتيجية: وهي الطريقة والخطة التي يتم اختيارها ليتم من خلالها التنفيذ أو عملية التعلم .(استراتجيات القراءة : الفهم ، النقد ، الابداع .....) ، كما تتضمن الاستراتيجيات التدريسية ما وراء المعرفية في مجال القراءة : K.W.L (أعرف – أريد أن أعرف – تعلمت) ، التعلم التعاوني ، التساؤل الذاتي ، العصف الذهني ، التدريس التبادلي ...

وبذلك يمكن القول بأن متغيرات ما وراء الفهم القرائي تتكون من شخص يهدف إنجاز مهمة ما بطريقة معينة على أن يتم اختيار الاستراتيجية من استراتيجيات ما وراء المعرفة.

3- أسس ما وراء الفهم القرائي : فلا تتم عملية فيما وراء الفهم القرائي إلا من خلال أسس هي:

أساس التكوين المعرفي : وهو المرتبط بالمحتوى المعرفي للموضوع وكذلك استراتجيات ما وراء المعرفة .(محتوى النص المقروء ، وفهم إجراءات الاسترتيجية المتبعة) .

أساس انفعالي : وهو يعني بالجانب الوجداني ومنها تفاعل الفرد مع عمليات ما وراء المعرفة وعملية التعلم ذاتها ، كالوعي والقدرة والقلق (الانفعال بالنص المقروء ، ومدى القدرة على الفهم القرائي ، والتوتر المرتبط بالفهم القرائي لبعض النصوص)

أساس معلوماتي : وهو يرتبط بالمعلومات المرتبطة بموضوع التعلم سواء مادة مقروءة أو غيرها ، وكذلك المعلومات المرتبطة بعمليات الفهم القرائي .

وترى الباحثة إضافة أساس مهاري : ويرتبط بالمهارات العقلية والحس حركية التي ترتبط بالآداء القرائي .

عمليات ما وراء الفهم القرائي وهي :

الحساسية : أي الحساسية لموضوع ما أو مشكلة ما أو الشعور بها من خلال مادة مقروءة .

الوعي :أي وعي الفرد بأنه واعٍ للموضوع المقروء ، وما يمارسه من عمليات وما يتبعه من استراتيجيات .

الإنجاز : ويعني الوصول للهدف وإتمام عملية التعلم ، وإدراك أهمية ما وصل إليه من مهارات الفهم القرائي.

الإتقان : أن يتم التعلم بمستوى يرقى لدرجة الإتقان ، وهو المستوى القرائي المتميز .

وقد أشارت فايزة محمد (2003 : 42) إلى مهارات التفكير بعد المعرفي في القراءة ، وأكدت أنها ترتبط بوعي الطالب بعمليات تفكيره أثناء القراءة ، وانها من مهارات التفكير العليا التي ينبغي أن تستوعبها كافة المناهج الدراسية، ومنها محتوى القراءة ، لما لها من أثر عظيم على أداء المتعلم وتعلمه المستمر مدى الحياة .

كما أشارت فايزة محمد (2003 : 42) أن لمهارات التفكير بَعد المعرفي بعدين هما:

بعد يتعلق بالأداء ومراقبة الطالب لآدائه للمهارة .

بعد استراتيجي، يتضمن استخدام المهارة في مواقف معينة (توظيف المهارة) وتشمل هذه المهارات : الوعي بالذات ، والوعي بالعمليات .

وعلى الرغم من كثرة الدراسات التي اهتمت بعمليات الفهم القرائي المتطور إلا أنه يوجد عدد قليل من المحاولات لبناء اختبار لقياس المعارف والمعتقدات المرتبطة بمفهوم ما وراء الفهم القرائي، وهي رغم ندرتها تعاني من ضعف في صدقها وثباتها . مثال ذلك قائمة الوعي القرائي (Paris & Jacobs, Index of Reading Awareness (IRA) . 1987)

وتعتبر محاولة موري وآخرون (Moore et al, 1997) إحدى المحاولات القليلة الجيدة في هذا المجال التي اهتمت بقياس ما وراء الفهم داخل سياق محدد لفهم النصوص وتصميم أداة لقياس ما وراء الفهم القرائي (Metacomprehension Scale (MCS تتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات . وقد استرشد الباحثون في تصميمهم لهذه الأداة بمدخلين رئيسين:

الأول: ما حدده البحث في مجال ما وراء الذاكرة من أبعاد (Hultsch, 1988) مثل: القلق حول أداء الذاكرة ، التحكم في أداء الذاكرة ، الثقة في قدرة الفرد التذكرية، قيمة الأداء الجيد للذاكرة ، معرفة عمليات الذاكرة الأساسية، ومعرفة استراتيجيات التذكر. وتأسيساً على ما توصل إليه البحث تم تصميم مقياس ما وراء الفهم القرائي MCS والذي تكون من: القلق أو مشاعر التوتر المرتبطة بأداء الفهم، والضبط المدرك لقدرات الفهم ، إدراك قدرات الفهم مقارنة بالآخرين ، الأهمية المدركة لقدرة الفرد على الفهم الجيد وأدائه الجيد على مهام الفهم ، و معرفة عمليات الفهم الأساسية.

الثاني: إن قياس ما وراء الفهم كان موجهاً بنظريات فهم المحادثة أو المقالة Theories of Discourse Comprehension . فأثناء القراءة فإنه يجب على الفرد أن تقوّم وينظم فهمه بشكل مستمر من خلال استخدام استراتيجيات مثل الاستنتاج Inferencing ، وإعادة القراءة Rereading ، وعمل مراجعات لفحص المعلومات التي قرأها من قبل. ووفقاً لنظريات فهم المقال فإن استخدام القارئ لمثل هذه الاستراتيجيات التنظيمية يسمح بتكامل الجمل والفقرات ويسهم في تشكيل تمثيلات متماسكة للنصوص المقروءة ، كما أن الفشل في تخصيص وقت إضافي أو مصادر ضرورية لدمج المعلومات النصية من المحتمل أن يؤدي إلى فهم ضعيف أو قاصر للنص المقروء، في حين ينتج تنظيم الفهم تكاملاً أفضل للأخبار وفهم أفضل للنص

وتأسيساً على نظريات فهم المقال تم تضمين اختبار ما وراء الفهم القرائي MCS بُعدين آخرين هما: التقييم الذاتي للاستراتيجية (معرفة واستخدام المداخل الفعالة لفهم المواد الصعبة)، والتقييم الذاتي للتنظيم (استراتيجيات مثل إعادة القراءة لحل مشكلة الإخفاق في الفهم القرائي) (Moore et al, 1997: 459).

- التعلم التعاوني وتدريس القراءة التحليلية :

عرفت كوثر كوجك التعلم التعاوني بأنه نموذج تدريسي يتطلب تفاعل التلاميذ بعضهم مع بعض, وحوارهم حول المادة الدراسية, فيعلم بعضهم بعضًا,وفي أثناء هذا التفاعل تنمو لديهم مهارات شخصية واجتماعية إيجابية (كوثر كوجك: 1992, 21).

ويرى جابر عبدالحميد أن التعلم التعاوني يحقق ثلاثة أهداف تعليمية هي التحصيل الاكاديمي ، وتقبل التنوع ، وتنمية المهارة الاجتماعية (جابر عبدالحميد : 1999، 81)

وقد عرف محمود منسي التعلم التعاوني بأنه :" استخدام طرق وأساليب التدريس المناسبة للمجموعات الصغيرة حيث تتيح هذه الطرق وتلك الأساليب لكل فرد فرصة عمل مع أفراد مجموعته بإيجابية لزيادة مستوى تعليم وتعلم أفراد مجموعته إلى أقصى درجة ممكنة ".

وعرف حسين طه وخالد عمران (2009 : 145)التعلم التعاوني بأنه :

استراتيجية يتم فيها تقسيم تلاميذ الفصل الواحد إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة وتضم كل مجموعة من (7-6) تلاميذ وتتطلب منهم العمل سوياً والتفاعل فيما بينهم بحيث يعلم بعضهم بعضا متحملين مسئولية تعلمهم وتعلم زملائهم وصولاً إلى تحقيق الأهداف المرجوة وتحت إشراف وتوجيه المعلم .

وبذلك يمكن تعريف طريقة التعلم التعاوني بأنها طريقة يتم فيها تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة تعمل معًا في بيئة تعليمية مناسبة تسمح لهم بالتعاون معًا لإنجاز المهام التي يكلفون بها، وتتمثل بمسئولية كل فرد في إنجاح المجموعة كلها، وليس في نجاحه هو فقط.

بعد أن ظل الاعتماد على المعلم كمصدر للمادة التعليمية والمتعلم مجرد مستقبل لهذه المادة وحافظًا لها, ثمَّ مسترجعًا لها في الاختبارات بما يصبح مؤشرَا إلى حسن التحصيل, وكان التمايز بين المتعلمين يعتمد بدرجة كبيرة على القدرة على الحفظ والاستظهار, ظهرت بعض الدعاوى لأساليب واستراتيجيات لاقت قبولاً كبيراَ في الحقل التربوي بما يجعل المتعلم محوراً للعملية التعليمية ذا النشاط الإيجابي الذي يسعى للوصول إلى المادة التعليمية بنفسه بما في ذلك من إتاحة الفرصة أمام المتعلم للتفكير والتساؤل والإبداع, وكان من بين هذه الأساليب والاستراتيجيات التعلم التعاوني.

والتعلم التعاوني من إحدى تقنيات التدريس, ويقوم على تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة تعمل معًا من أجل تحقيق هدف أو أهداف تعلمهم الصفي, وقد أكد هذا النوع من التعليم على إيجاد هيكلية تنظيمية لعمل مجموعة الطلبة, بحيث ينغمس كل أعضاء المجموعة في التعلم وفق أدوار واضحة ومحددة, مع التأكيد أن كل عضو في المجموعة يتعلم المادة التعليمية (محمد الحيلة: 2002, 144).

أهداف التعلم التعاوني:

يحقق التعلم التعاوني ثلاثة أهداف تعليمية هي: التحصيل الأكاديمي، تقبل التنوع، تنمية المهارة الاجتماعية: (جابر عبد الحميد: 1999, 81).

1- التحصيل الأكاديمي:

على الرغم من أن التعلم التعاوني يضم أهدافًا اجتماعيةً منوعةً إلا إنه يستهدف تحسين أداء التلميذ في مهام أكاديمية مهمة, فيمكن أن يفيد التعلم التعاوني التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض, وكذلك التلاميذ ذوي التحصيل المرتفع الذين يعملون معًا في المهام الأكاديمية حيث يقوم ذوو التحصيل العالي بتعليم ذوي التحصيل المنخفض, وهكذا تتوفر مساعدة خاصة من شخص يشاركهم في اهتماماتهم وميولهم, ويكتسب ذوو التحصيل العالي في هذه العملية تقدمًا أكاديميًا, وذلك لأن العمل كمدرس خصوصي يتطلب التفكير بعمق أكبر في علاقة الأفكار بعضها ببعض في موضوع معين .

2- تقبل التنوع:

هناك تأثير ثان لنموذج التعلم التعاوني وهو التقبل الأشمل والأعرض لأناس يختلفون في الثقافة والطبقة الاجتماعية والقدرة أو عدم القدرة والعنصر, فالتعلم التعاوني يتيح الفرص للتلاميذ ذوي الخلفيات المتباينة, والظروف المختلفة, أن يعملوا- معتمدين بعضهم على البعض الآخر- في مهام مشتركة, ومن خلال استخدام بنيات المكافأة التعاونية يتعلمون تقدير الواحد للآخر.

3- تنمية المهارة الاجتماعية:

فثمة هدف ثالث للتعلم التعاوني وهو أن يتعلم التلاميذ مهارات التعاون والتضافر, وهذه مهارات مهمة, على المرء أن يكتسبها في مجتمع يتم فيه القيام بأعمال الكبار أو الراشدين في منظمات أو مجتمعات محلية يعتمد بعضها على بعض, وتتفاوت وتتنوع ثقافتها. ومع ذلك فإن كثيراً من الشباب والراشدين تنقصهم المهارات الاجتماعية الفعلية, والدليل على ذلك أنه كثيراً ما تؤدي الخلافات الصغيرة بين الأفراد إلى أعمال عنف،وإلى التعبير عن سخطهم وعدم رضاهم حين يطلب منهم العمل في مواقف تعاونية.

ويمكن اعتبار الأهداف السابقة التي يمكن أن يحققها التعلم التعاوني تعليمية بصورة مباشرة, وأن هناك أهدافًا أخرى يمكن أن يحققها التعلم التعاوني، وتسهم في تحقيق جوانب تعليمية أيضًا، فللتعلم التعاوني أثر فعال في نقص أثر قلق الاختبار لدى المتعلمين (Linnen brink, 2003), كما أظهر فاعلية في تحقيق الثقة بالذات لدى المتعلمين أثناء تطبيق المعلومات (عبد الباقي أبو زيد: 2001) (Sadler, 2003), وهذه من الأمور التي تخدم الجانب التعليمي وتذلل بعض المصاعب التي تواجه المعلمين والمتعلمين على حد سواء.

وإن تحقيق هذه الأهداف لا يتأتى إلا بيد معلمين مزودين بالمعرفة اللازمة لاستخدام التعلم التعاوني, فعليهم أن: (محمد الحيلة: 2002, 145)

- يدركوا مفهوم التعلم التعاوني, وكيف يختلف عن التعلم التنافسي.

- يفهموا الأساس النظري للمكونات الأساسية التي تميز التعلم التعاوني عن التعليم الجمعي،

وعن "الجهود الفردية مع الكبار".

- يفهموا الأساس النظري لدور المعلم في استخدام التعلم التعاوني.

- يكونوا قادرين على تصميم, وتخطيط, وتعليم دروس تعاونية.

- يلتزموا التزامًا شخصيَا لاكتساب خبرة استخدام التعلم التعاوني, وهذا الالتزام يجب أن يكون منطقيَا بمعنى أن يكون مبنيَا على معرفة النظرية, والاطلاع على الأبحاث التي تدعم التعلم التعاوني.

- يكونوا جزءاَ من مجموعة زملاء داعمة (للتعلم التعاوني) مكونةً من معلمين يعملون دون كلل لاكتساب الخبرة في استخدام التعلم التعاوني في غرف صفوفهم.

شروط التعلم التعاوني :

لا يعني الموقف التعاوني مجرد جلوس الطلبة بجانب بعضهم في الموقف التعليمي, ولا يعني كذلك تكليف مجموعة من الطلبة بإعداد تقرير أو إنجاز مهمة, ويمكن أن يقوم بكل العمل أحد الطلاب, لكن للموقف التعاوني شروط يجب أن تتوفر فيه, وهي:

- الاعتماد الإيجابي المتبادل: "نحن بدلاً من أنا" وهذا يعني أن التلميذ مرتبط بزملائه فلا يهتم بتعلمه فقط, بل يهتم بتعليم باقي أفراد المجموعة.

- المحاسبة الفردية: فكل فرد في المجموعة عليه مسئولية محددة, ولا بد أن يؤدي هذه المهمة, فذلك من شأنه إحداث تناسق وتنسيق في جهود أفراد المجموعة على أنهم جميعًا شركاء في تحقيق الهدف الجماعي.

- التفاعل الارتقائي المباشر: هنا يجب على المعلم أن يوفر أكثر المواقف مناسبةً لكي يتم الحوار والمناقشة وتبادل الأفكار والمعلومات بين أعضاء المجموعة, وعليه أن يشجعهم ويساعدهم في مدح بعضهم البعض على ما يقدمون, حيث تحدث التفاعلات الشخصية.

- مهارات العمل الاجتماعية: فهناك مهارات للعمل الاجتماعي يجب أن يتدرب عليها التلاميذ للاستفادة إلى أقصى حد ممكن من مهارات كل فرد في المجموعة, فكل فرد من المجموعة لديه قدر من المهارات الاجتماعية والتي يحرص المعلم على استثمارها وإكسابها لباقي التلاميذ.

- عمليات المجموعة: فكل مجموعة بعد الانتهاء من عملها في حاجة إلى وصف سلوك أفرادها, وتحديد تعديلات معينة, يمكن أن نضيفها بغرض الحصول على أفضل نتائج في المرات القادمة،وكذلك المعلم في حاجة للتعرف على تفاعل أفراد كل مجموعة, وتحديد السلبيات لأفراد كل مجموعة.

أسس التعلم التعاوني :-

يقوم التعلم التعاوني على مجموعة من الأسس والمبادئ نوجزها فيما يلي :

1- مراعاة الفروق الفردية :

يحقق التعلم التعاوني هذا المبدأ حيث يسمح لكل متعلم بتحديد المسار الذي يناسبه في سعيه لتحقيق الأهداف الموضوعة ويقدم أساليب تناسب كل تلميذ من حيث العمل في مجموعات وهذا ما قررته الأبحاث التربوية الحديثة وتنويع المجموعات يهدف إلي تحقيق الكفاءة والفاعلية في العملية التعليمية .

2- الاهتمام بالمشاركة الإيجابية وتفاعل المتعلم :

التعلم الذي يتم من خلال نشاط المتعلم يكون أكثر إيجابية واستمرارية وأبقي أثرا في أذهان التلاميذ من التعلم الذي يتم بالطرق المعتادة . فالأدوار التي يقوم بها المتعلم في التعلم التعاوني تؤثر بشكل إيجابي ومباشر في شخصية التلاميذ ، ومن صور التفاعل في الموقف التعاوني :

أ) المشاركة والتفاعل بين المتعلم والمادة التعليمية : وهي تؤدي إلى خلق دافع داخلي ورغبة في التعلم .

ب) المشاركة والتفاعل بين المتعلم وباقي المتعلمين : وتؤدي إلى تنمية إحساسه بالمشاركة والمسؤولية الاجتماعية .

ب) المشاركة والتفاعل بين المتعلم والمعلم من خلال ما يلقيه المعلم من توجيهات وإرشادات تمكنه من تحليل المواقف واتخاذ القرارات المناسبة في الأوقات المناسبة.

3- المناقشة الجماعية :

يقصد بالمناقشة المحادثة التي تدور بين المعلم وتلاميذه في موقف تعليمي تعلمي وتعتمد علي الحوار والجدل بطرح سؤال ثم جواب. وتعتمد المناقشة في التدريس علي مبادئ حركية الجماعة حيث يعمل التلاميذ كأفراد في جماعات وحيث يرتبط كل تلميذ عقلياً وانفعالياً بأهداف الجماعة وأنشطتها .والمناقشة هي اجتماع عدد من العقول حول مشكلة من المشكلات أو قضية من القضايا ودراستها دراسة منظمة ولها رائد يعرضها ويوجه الجماعة إلي الخط الفكري الذي تسير فيه المناقشة .

وربما يكتسب التلميذ روح التعاون والديمقراطية وأساليب العمل الجماعي والتفاعل بين المعلم والمتعلم ،والتلاميذ بعضهم البعض في الأنشطة التي تتبادل فيها الآراء والأفكار. ومن أهمها المناقشة الجماعية الحرة والتي يجلس فيها التلاميذ كحلقة ويتناقشون في موضوع ما دون الخروج عن موضوع المناقشة ويصلح هذا النوع من أنواع المناقشات مع استراتيجية التعلم التعاوني .

4- تشجيع التلاميذ على التعاون والعمل في مجموعات :

- يعمل التلاميذ في مجموعات ويتطلب ذلك قائد لكل مجموعة مسئولا عن المهام التي تكلف بها مجموعته وهناك صفات خاصة تتوافر في القائد مثل المرونة والاتزان الانفعالي والروح المرحة .

- ومن خلال ذلك العمل يرى التلميذ عائد هذا العمل التعاوني المتكامل، ويلمس بنفسه قدرة الجماعة علي العمل وإنجاز الكثير من الأمور التي يصعب علي فرد واحد القيام بها منفرداً .

5- التنظيم :

تعتمد هذه الاستراتيجية علي التنظيم، بل إن نجاحها في بلوغ أهدافها متوقف على سلامة التنظيم والتخطيط والإعداد الجيد حيث إنها تعتمد أصلاً على توزيع العمل وتوزيع الاختصاصات على المجموعات وكلها أمور مهمة للطالب .

6- التقويم :

يستطيع كل تلميذ أثناء العمل أن ينظر إلى أدائه ، ويقومه ويحاول تلافي القصور فيه. فكل مجموعة تقوم آداءها بعد الانتهاء من المهمة ؛وبهذا يحدث تقويم فردي وجماعي ويتم تعديل مسار العمل الجماعي من خلال اتفاق الجماعة . وأهم ما تتضمنه هذه الاستراتيجية التقويم المستمر بوسائله المتنوعة فهي تشتمل على :

أ) اختبارات تشعبية وتكون أثناء التنفيذ الفعلي لخطة التعلم التعاوني .

ب) اختبارات نهائية وتكون بعد الانتهاء من عملية التنفيذ ويكون الغرض منها الحكم على مدى تحقيق المتعلمين (فرادى وجماعات) للأهداف الموضوعة .

مهارات التعلم التعاوني :-

لكي يتم التعلم التعاوني ويصح كما ينبغي أن يكون فلابد أن يتضمن بعض المهارات منها : (على العربي : 1992).

1) عمليات العلم : مثل الاستنتاج – الملاحظة – التنبؤ – الاتصال – استعمال الأرقام – التحكم في المتغيرات وتفسير البيانات والتجريب .

2) الثقة بالنفس : من خلال التفاعل ، المشاركة ، الإيجابية ، تحقيق الهدف.... الخ .

3) القدرة على الاتصال : وتشمل مهارات التحدث والكتابة والاستماع والقراءة والتعبير عن الفكر بوضوح .

4) احترام الرأي الآخر : من خلال التعامل مع وجهات النظر المختلفة لبعض الزملاء.

5) تقدير العمل التعاوني : من خلال القدرة على المساهمة مع الآخرين في العمل ،والتخلي عن الأنانية والتحيز. فالكل مسئول عن إنجاح الخطة وفشل الكل يعني فشله شخصيا , فهو يهدف إلى التأكيد على أهمية علاقات التعاون والعمل المشترك التي يجب أن تسود الصف المدرسي باعتباره ضرورة من ضرورات الحياة الاجتماعية.

استراتيجيات التعلم التعاوني :-

تتخذ استراتيجيات التعلم التعاوني أشكالاً وصيغاً مختلفة تنقسم بدورها إلي مداخل وطرق فرعية أخرى. و يرجع هذا إلي التباين في الافتراضات حول طبيعة التعلم التعاوني وباختلاف دور المعلم،ودور التلميذ في الصف الدراسي إلا أنها جميعاً تقوم علي تقسيم الطلاب إلى مجموعات تعليم صغيرة وتضم كل مجموعة عددا من المتعلمين يساعد كل عضو فيها سائر الأعضاء في تعلم المادة الدراسية إلى أن يصل الجميع إلي درجة الإتقان . ومن هذه الاستراتيجيات ما يلي : تعلم التلاميذ معا ، مجموعات التلاميذ علي أساس التحصيل ، مسابقات ألعاب الفريق (الألعاب التعليمية) ، المساعدة الفردية للفريق ، التعاون الجماعي ،....إلخ .

وقد عرض إبراهيم بهلول (2002) أهم وأشهر هذه الطرق, ومنها: تقسيم الطلاب إلى مجموعات حسب مستوى تحصيلهم, دوري ألعاب الفرق المختلفة, طريقة المساعدة الفردية للفريق, التعاون والتكامل في القراءة والتعبير الجمعي (دوائر التعلم), الاستقصاء التعاوني, فرق التعلم حتى التمكن, التنافس بين المجموعات, التنافس الفردي.

وقد صنفت ظبية السليطي (2002) نماذج التعلم التعاوني إلى نوعين:

- الأول: ما يبنى في تطبيقه على المحتوى الدراسي, مثل نموذج دوائر التعلم, نموذج فرق – ألعاب منافسات، نموذج توزيع الطلاب في فرق بناء على تحصيلهم، نموذج تدعيم الفرق للجوانب الفردية، نموذج تعاون تعاون، نموذج قراءة وإنشاء تعاوني تكاملي، نموذج بحث المجموعة.

- الثاني: ما يبنى في تطبيقه على البرامج والاتجاهات, ومنها: الرءوس المرقمة معًا لـكامان, فكر – ازدوج – شارك, حل – ازدوج – شارك, النجاح للكل.

ومع تعدد أساليب التعلم التعاوني واستراتيجياته ، تتفق جميعها في ضرورة تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة من 4-6 يتعاونون فيما بينهم من أجل تحقيق هدف معين أو إنجاز مهام محددة ، يعتمد البحث الحالي على أسلوب التعاون الجماعي

ويؤكد هذا الأسلوب على وضع الأفراد في جماعات داخل الفصل الدراسي ويقسم المدرس التلاميذ إلى جماعات صغيرة تتكون الجماعة من خمسة أعضاء مختارين عشوائياً وغير متجانسين وتشكل الجماعات مرة واحدة طوال مدة التعلم، ويقدم المدرس لكل جماعة الأوراق المخصصة ليقدموا تقريراً جماعياً ويسمح لأعضاء الجماعات بأن يتصل بعضهم البعض ، ويناقشوا المادة الدراسية ، ويساعد بعضهم بعضاً في تعلمها ، كما يقسم المدرس العمل فيما بينهم بحيث يتكامل كل الأعضاء للوصول إلى الأهداف المشتركة . وعلى المعلم في هذا الأسلوب ملاحظة الأعضاء داخل الجماعة، ويختار الموضوع، ويشكل أعضاء الجماعة ، ويزودهم بالمواد الدراسية ، ويراقبهم أثناء عملهم في الجماعة ويتدخل عند الضرورة ويقوم نتائج الجماعة ويحددها ويقارن آداء الجماعات ككل بالأداء السابق بناء على متوسط الاداء الفردي للأعضاء . (حسن شحاته : 2007 ، 145)

استخدام أسلوب التعاون الجماعي :-

تتعدد الخطوات التي يستخدمها المعلم والتلاميذ وتعدل حسب الخطة والتنفيذ وطبيعة الأعمال والأهداف وتتلخص في الآتي :

(1) مرحلة التخطيط : ويشترك فيها المعلم والمتعلم باعتبارهم أعضاء فريق واحد فهي عملية تعاونية مشتركة وتتم مرحلة التخطيط قبل التدريس الفعلي داخل الفصل ويتم ذلك من خلال :

ا- إثارة الاهتمام بالدراسة :

يتم ذلك عن طريق المعلم باستخدام وسائل مثل الخرائط - صور - رسوم بيانية - صياغة الموضوع في صورة مشكلة تحتاج إلي حل وهذا يدعو التلاميذ أن يشاركوا بحماس واهتمام بما يضمن استمرارهم في العمل من البداية إلى النهاية .

ب- تحديد أهداف العمل التعاوني :

ما الأهداف المرغوب فيها ؟ وما النتائج المتوقعة في النهاية؟ ويجب أن يشارك في هذه المرحلة الجميع كي يشعروا أنها أهداف ناجمة منهم وليست مفروضة عليهم مع توجيه المعلم لهم بطبيعة التعلم التعاوني .

ج- تحديد المحتوى والأنشطة والوسائل التعليمية :

يتم تحديد المشكلة بشكل دقيق وكذلك تحديد الوسائل والأنشطة المستخدمة وفقاً لطبيعة المشكلة المطروحة وطبيعة المتعلمين .

د- تقسيم المتعلمين إلى مجموعات :

وتتم هذه الخطوة مرة واحدة أثناء التدريب ، وتكون في اللقاء الأول ولا تتم بارتجال من جانب المعلم بل يجب مراعاة تقارب المتعلمين ورغبة كل منهم في العمل مع الآخرين . وعدم الفرض في جماعة معينة دون رغبة من المتعلم كما يعين قائد لكل مجموعة ويكون مقبولاً من الجميع .

هـ) توزيع الأدوار والمسئوليات :

ويكون ذلك كل تلميذ على حدة حتى لا تتداخل المسئوليات مع أنفسهم أو المجموعات المجاورة لهم ويسجل هذا في شكل إجرائي بسيط .

(2) مرحلة التنفيذ : وهنا يتم تنفيذ التصورات التي تم التوصل إليها في مرحلة التخطيط والمعلم مطالب أن يمارس مسئولياته مع ملاحظة آداء المتعلمين وتوجيههم وتعديل مسارعملهم . وهناك مجموعة من القواعد ينبغي على المعلم إتباعها:

- توزيع الأدوار والمطبوعات حتى لا تتداخل المسئوليات .

- قيام المتعلمين بالمناقشات الجماعية تحت إشراف من المعلم بما يسهل مواجهة الصعوبات لديهم .

- التشجيع المستمر للتلاميذ من أهم الأمور المطلوبة في هذا المجال لقطع الملل وإثارة الحماسة لمواصلة العمل .

- يقوم المتعلمون بكل مجموعة علي حدة بكتابة تقرير عما تم إنجازه من أعمال ويتضمن التقرير عادة تلخيصاً وعرضاً لأجزاء الموضوع المقرر دراسته .

- الصبر من جانب المعلم علي تعثر الطلاب وترددهم ومحاولة إكسابهم المرونة في معاملاتهم الاجتماعية .

(3) تقويم استراتيجية التعلم التعاوني : يكون على مستويين :-

الأول : أثناء التنفيذ الفعلي لخطة استراتيجية التعلم التعاوني .

الثاني : بعد الانتهاء من عملية التنفيذ .

والقاعدة في ذلك أن عملية التقويم ليست مسئولية المعلم وحده ولكنها مشتركة بينه وبين تلاميذه ، فالتلميذ يقوم نفسه والمجموعة تقوم أنفسها أيضا من خلال التقارير التي يقدمها التلاميذ وما يجري من مناقشات أثناء تنفيذ الخطة .

والمعلم يلاحظ تلاميذه أثناء تنفيذ الخطة مما يجعله يكون فكرة صحيحة عن كل منهم ويقوم على أساس عمل قائم الاتفاق عليه وإنجازه في وقته المناسب والاستعداد للعمل التعاوني والعطاء وخدمة الغير والقدرة على النقد الموضوعي وغير ذلك . ويتم خلال عملية التقويم التعرف على النواحي الإيجابية والسلبية لاستراتيجية التعلم التعاوني وما تم تحقيقه من الأهداف التي سبق تحديدها .

مميزات التعلم التعاوني :-

للتعلم التعاوني مميزات عديدة ساعدت على انتشاره وتحقيقه لأهداف تعليمية متعددة منها :

1- تنمية روح الفريق بين التلاميذ بدلا من الفروق الفردية والتنافسية (تعلم معا) .

2- التعلم التعاوني له فوائده النفسية والاجتماعية والتعليمية فالفرد في حاجة أن يعيش في جماعة يؤثر فيها ويتأثر بها – توافق ← تعايش .

3- يجعل الفرد معبراً عن ذاته من خلال المناقشات الجماعية والتسامح خلال وجهات النظر التي يتعامل معها .

4- يعمل على زيادة اشتراك المتعلمين الفعلي في العملية التعليمية فكل واحد يعلم نفسه وينمي ذاته ويشعر بالصداقة من خلال العمل في مجموعة .

5- القضاء على الانطوائية والعزلة وتعليمهم العطاء بدلا من الأنانية .

6- القضاء على هيمنة المعلم وتسلطه ومساعدة التلاميذ على فهم وإتقان المفاهيم والأسس العامة للمادة التعليمية وتتحسن فيها نوعية تفكير المتعلم قياسا بالتعلم الفردي.

7- القضاء على الملل والتعصب للرأي وجعل المتعلمين أكثر صبراً ومثابرة على الإنجاز .

8- زيادة دافعية التلاميذ نحو التعلم وتثبيت المعلومات لديهم .

9- تنمية الشعور بالرضا : لأنه يؤثر ويتأثر بالمجموعة .

10- تنمية روح الفريق : والتي لابد من تنميتها لمواجهة تحديات العصر .

11 - توفير جهد ووقت المعلم فيستطيع متابعة التلاميذ بصورة أسهل من متابعتهم في الوضع المعتاد مما يكون له أكبر الأثر في المتعلم والمعلم على حد سواء.

محددات التعلم التعاوني :

يتوقف نجاح التعلم التعاوني على توافر عدة شروط هي : (جابر عبدالحميد : 1999، 116)

الاعتماد على أعضاء الفريق وليس مجرد الاشتراك في الإجابات ، ولكن الأهم من ذلك شرح كيف تم التوصل إلى تلك الإجابات ، ولماذا هي صحيحة للتمكن من استخدام المعلومات وتطبيقها .

مخالفة ما تعود عليه التلاميذ من تنافس ، فهو يعتمد على خدمة الجميع ومن أجلهم .

الحاجة إلى مراقبة التلاميذ فترة التعلم فهم يتركون المهمة إذا لم يكن المعلم حاضراً معهم ونجاح التعلم التعاوني يتوقف على زمن الاندماج في المهمة .

مسايرة الأفراد الواحد الآخر، وتحقيق ذلك في حجرة الدراسة أمر صعب المنال لوجود تلاميذ أقل قدرة عن باقي زملائهم مما يعرضهم للمعاناة .

التغلب على مشكلات إدارة الفصل وهذا أمر صعب في ظل عمل المجموعات الصغيرة .

دور المعلم والمتعلم في تنفيذ استراتيجية التعلم التعاوني :-

1- دور المعلم في التعلم التعاوني:

المعلم هو محرك العملية التعليمية, ويظل كذلك في الموقف التعاوني, فهو الموجه والمرشد والميسر لعملية التعلم, ومصدر المعرفة وليس ناقلاً لها، وهو يساعد الفريق في وضع الأهداف, ويقدم لـه المصادر, ويقدم التغذية الراجعة البناءة لأدائهم, وتعديل سلوكياتهم (ظبية السليطي: 2002, 229).

ويرى محمد الحيلة أن للمعلم دورين رئيسيين في الموقف التعاوني, هما (محمد الحيلة: 2002, 156, 157):

- أن يعمل باستمرار وبثبات على جعل مفهوم العمل في مجموعات مهارة حياتية للطلبة.

- نمذجة التعلم التعاوني بالالتحاق بالمجموعة أو المجموعات عند ظهور الحاجة .

ويمكن تحديد دور المعلم في ثلاث مراحل هي :

المرحلة الأولى : قبل الدرس.. وتتضمن :-

1) تحديد الأهداف 2) تحديد حجم المجموعة

3) تكوين المجموعات 4)تحديد الأدوار لأفراد المجموعة

5) ترتيب حجرة الفصل 6) إعداد المواد التعليمية

7) تنظيم المهام والاعتماد المتبادل

1- تحديد الأهداف : ويكون في صورة إجرائية ويصف السلوك المتوقع من كل متعلم " ينبغي أن يكون التلميذ في نهاية الدرس قادراً على .

2- تحديد حجم المجموعة : لا يوجد حجم لعدد أمثل داخل مجموعات التعلم التعاوني فهذا يتوقف علي البيئة الفيزيقية – البيئة الوجدانية للمتعلمين – ميول , اهتمامات , اتجاهات – البيئة الاجتماعية – رغبة في التعلم في مجموعات – قال جونسون 5-7 , 6-7 .

3- تكوين المجموعات : هناك أكثر من طريقة يحدد بها المعلم أفراد كل مجموعة، ويتوقف ذلك على الهدف من التعلم التعاوني: (حسن شحاته : 2007 ، 149)

- اختيار عشوائي : ويمكن أن يتم بأكثر من أسلوب : حسب الأسماء، أو حسب الطول، أوبتوزيع صورة مجزأة وعلى الأفراد أن ينضموا إلى من معهم باقي أجزاء الصورة .

- اختيار مقصود : وفيه يتم تكوين مجموعات متنفاوتة القدرات والميول والطباع .

- تحديد عضوية المجموعة تبعاً لمقياس تفصيل اجتماعي يضمن أن هؤلاء الأفراد يتعاملون جيداً مع بعضهم البعض .

- يختار التلاميذ مجموعتهم بأنفسهم أو على الأقل بعض أفراد المجموعة .

- يشكل المعلم المجموعات تبعاً لأنماط تعلم التلاميذ، وكلما اختلفت أنماط التعلم بين أفراد المجموعة كان ذلك أفضل من حيث إثراء التفاعل بينهم .

4- تحديد الأدوار لأفراد المجموعة : وهذا يؤدي إلى نجاح استراتيجية التعلم التعاوني ومن هذه الأدوار :

أ- القائد : وهو المسئول عن توجيه زملائه نحو إنجاز المهمة ومنعهم من إضاعة الوقت وعليه أن يتأكد من فهم وإتقان كل منهم للعمل المطلوب .

ب- المستوضح : وهو الذي يطلب من المتعلم طرح سؤاله بطريقة أفضل .

ج - المقرر : يكتب ويسجل ما يدور من معلومات ومناقشات وما تتوصل إليه المجموعة من قرارات ويعرض علي المجموعة قبل الكتابة النهائية .

د- المراقب : يتأكد من تقدم مجموعته نحو الهدف , ضبط الصوت (ويتفق معهم على رموز معينة) .

هـ- المشجع : ويقوم بعملية التغذية الراجعة، وموضحاً نواحي القوة والضعف.

و - الناقد : وهو يظهر بعض جوانب القصور والملاحظات فيما يقوم به أفراد المجموعة ويبين رأيه وأحيانا يقترح التعديل المطلوب ويجب علي المعلم تحديد الأدوار ومراقبة المتعلمين .

5- ترتيب حجرة الفصل بحيث يرى المعلم كل أفراد المجموعات ،ويسهل جلوس بعضهم بجوار بعض بدون بعثرة للأثاث الموجود .

6- إعداد المواد التعليمية من محتويات وغيره .

7- تنظيم المهام والاعتماد المتبادل مثل تحديد المسئوليات الفردية – التعاون لتحقيق الهدف .

8- تحديد الأنماط السلوكية المرغوبة : فيحدد المعلم الأنماط السلوكية المرغوب فيها داخل الفصل تحديداً دقيقاً مثل البقاء مع المجموعة والالتزام في إنجاز المهام ، وعدم التجول في الفصل ، وعدم الاعتماد على باقي الزملاء في إنجاز مهمة المجموعة ، وحسن الاستماع لباقي أفراد المجموعة ،ونقد الأفكار بأسلوب مهذب مع عدم التعرض للأشخاص .

المرحلة الثانية : أثناء الدرس :   تتم بالخطوات الآتية :-

- ملاحظة سلوك المتعلم : ويمكن من خلال بطاقات يسجل فيها السلوك التعاوني المرغوب .

- تقديم المساعدة لأداء المهمة : بتقديم الإرشادات والإجراءات التنفيذية فهذه المساعدة تعمل على تعزيز التعلم المرغوب فيه .

- التدخل لتعليم المهارات الاجتماعية .

- أحيانا يطلب المعلم تقديم تقرير سريع لفظي فيقوم بالتغذية الراجعة (سلبي – إيجابي) .

المرحلة الثالثة : بعد الدرس : وتتم هذه المرحلة وفقا للخطوات الآتية :-

1) غلق الدرس: أ- بتقديم تلخيص لما تعلموه ، وإعطاء أمثلة لذلك .

ب- تقديم أسئلة عن الأفكار الرئيسة وتختم دروس التعلم التعاوني بخاتمتين:

الأولي : تركز على أهداف المادة التعليمية .

الثانية : تركز على المهارات الاجتماعية التي تعلموها في الموقف التعليمي (ما اكتسبوه من مهارات).

2) التقويم : ويتناول التقويم ثلاثة جوانب (الأكاديمي – الوجداني – المهارى) ودور المعلم يقتصر على التوجيه والإرشاد والتشجيع وإطلاق طاقات التلاميذ حتى يتعلموا بأنفسهم بحرية من خلال الحوار , وعلى المعلم تهيئة المتعلمين والمناهج .... الخ .وتلخيص ما تعرضوا له من مشاكل وتذليل العقبات .

2- دور المتعلم في التعلم التعاوني:

يتغير دور المتعلم في مجموعات التعلم التعاوني من المتلقي السلبي إلى الباحث التعاوني ، وتتعدد أدوار المتعلمين ما بين قائد، ومستوضح ، ومقرر، ومراقب ... وغيره (ظبية السليطي: 2002، 231). وبذلك يمكن القول بأن دور المتعلم هنا يختلف عن دوره في التعلم المعتاد في أنه يقوم بأدوار منها :

- تنظيم الخبرة وحجم البيانات والمعلومات وتحديد المشكلة .
- تنشيط الخبرة السابقة وربطها بالخبرات والمواقف الجديدة .
- مشاركة الآخرين في الأفكار والمشاعر علي أن يكون لديه القدرة علي تفعيل آراء ومشاعر وأفكار الآخرين .
- تعبيره عن الفكرة بوضوح وفاعلية بما يسهل على الآخرين فهمها .
- توجيه الآخرين نحو إنجاز المهام .

- حل الخلافات بين الأفراد وما ينتج من سوء تفاهم أو تعارض لآرائهم .

- التفاعل في إطار العمل الجماعي .

- بذل الجهد ومساعدة الآخرين في التعلم .

من خلال أدوار المعلم والمتعلم في التعلم التعاوني يتضح أهمية هذا النوع من التعلم لكل من المعلم والمتعلم، فبالنسبة للمعلم هو إيجابي لا تقلل هذه الطريقة من دوره,وإنما يقلل التعلم التعاوني من جهد المعلم لا سيما ما يتعلق بعلاج ضعف بعض المتعلمين, كما أنه يتغلب على كثرة الأعداد بالفصول؛ فهو يتعامل مع عدد مجموعات أقل من عدد تلاميذ الفصل كله كفرادى.

أما بالنسبة للمتعلم فيتيح هذا النوع من التعلم الفرصة أمامه لإثبات ذاته، وإقداره على إدارة الموقف التعليمي، والتعامل مع مصادر المعلومات بصورة مباشرة كما تكسبه بعض المهارات كالتلخيص، وسرعة التعلم، وتقبل آراء الآخرين، والتعاون

العلاقة بين التعلم التعاوني ومهارات القراءة التحليلية ومهارات ما وراء الفهم القرائي :

تعد مهارات القراءة التحليلية من المهارات اللغوية المهمة والتي لا يأتي اكتسابها أو تنميتها من فراغ فهي تتطلب بعض الأمور:

إيجابية المتعلم فلا يمكن اكتساب مهارات القراءة التحليلية بالتلقين أو الإلقاء بل لابد من الإيجابية من قبل المتعلم والممارسة والتدريب .

المشاركة الفاعلة في الموقف التعليمي .

الجرأة والثقة بالنفس ، والمواقف التعليمية الجماعية من شأنها إكساب الطلاب المهارات بصورة أفضل .

التفاعل بين المتعلم والمادة المتعلمة فلا ينجح القارئ في تحليل نص بدون الغوص في معانيه والتفاعل معه .

التخطيط لعملية التحليل فالتحليل ليس عملية عشوائية ولكن يحتاج لتخطيط وهدف من أجله يتم التحليل وفق خطة منظمة مسبقاً .

أما مهارات ما وراء الفهم القرائي فتستهدف مساعدة الطلاب كي يصبحوا فاعلين ، ومسئولين عن معارفهم .وأن تنمو لديهم بعض المهارات منها :

الوعي للموضوع القرائي .

الإنجاز وإتمام عملية التعلم .

التنظيم ويعني التخطيط لمعالجة الفشل في فهم النص .

التنويع في استخدام طرق لتحسين الفهم .

التخلص من القلق والتوتر أثناء القراءة .

إدراك القدرة القرائية .

إدراك أهمية امتلاك مهارات الفهم القرائي .

وكل ما سبق من مهارات القراءة التحليلية ومهارات ماوراء الفهم القرائي تتلاقى مع التعلم التعاوني سواء في الأهداف التي يمكن أن يحققها ، أو أسس وخطوات تطبيقه (التي سبق عرضها). وتجعل منه أسلوباً مناسباً يمكن اختبار فاعليته للتأثير والربط بين هذين المتغيرين.

وهذا ما يسعى البحث الحالي الكشف عنه من خلال دراسته الميدانية وما تسفر عنه من نتائج والتي سيتم عرضها في حينها .

الدراسة الميدانية :

استهدف البحث التعرف على أثر البرنامج المقترح لتنمية مهارات القراءة التحليلية باستخدام طريقة التعلم التعاوني للطلاب مجموعة البحث على مهارات ما وراء الفهم القرائي لديهم.

ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد والاستعانة بالمواد التعليمية والأدوات التالية:

قائمة بمهارات القراءة التحليلية اللازمة للطلاب المعلمين تخصص لغة عربية .

برنامج لتنمية مهارات القراءة التحليلية .

اختبار في القراءة التحليلية .

مقياس ما وراء الفهم القرائي .

وسار بناء هذه المواد والأدوات كما يلي :

(1) قائمة بمهارات القراءة التحليلية اللازمة للطلاب المعلمين :

الهدف من إعداد القائمة :

استهدف إعداد القائمة التوصل إلى مهارات القراءة التحليلية المناسبة للطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية ؛ وذلك بهدف تنميتها .

بناء القائمة :

من خلال الاطلاع على المراجع اللغوية والتربوية والدراسات السابقة التي تناولت مهارات القراءة لدى طلاب الجامعة ،ومهارات تحليل المحتوى تم استخلاص بعض المهارات التي تناسب الطلاب المعلمين وتم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين بقسم اللغة العربية بكلية الآداب وبعض أساتذة المناهج وطرق التدريس ، وقد تم استبقاء المهارات التي حصلت على نسبة اتفاق أكثر من 75% .

(2) برنامج لتنمية مهارات القراءة التحليلية :

الهدف من البرنامج :

استهدف البرنامج تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى الطلاب المعلمين (مجموعة البحث).

محتوى البرنامج :

اشتمل البرنامج على سبعة موضوعات تناولت مهارات القراءة التحليلية صيغت في أوراق عمل للطلاب. وقد صيغت الموضوعات وفقاً لاستراتيجية التعلم التعاوني. وقد روعي أن يتكون الموضوع من عناصر أساسية هي :

- تكوين المجموعة : بتسجيل أسماء المجموعة في أوراق المهام واسم المجموعة الذي تم اختياره من قبل أفراد كل مجموعة .

- الأهداف : فقد اشتمل كل موضوع على الأهداف المرجوة منه مصاغة بصورة سلوكية.

- أنشطة الطلاب : وهي مكونة من عدة مهام يكلف بها الطلاب تعتمد بصورة رئيسة على قراءة أحد الموضوعات ثم الإجابة عن الأسئلة التابعة لها والتي تخدم مهارات القراءة التحليلية بصورة مباشرة .

تحكيم البرنامج :

تم عرض محتوى الموضوعات في الصورة المبدئية على بعض المتخصصين في المناهج وطرق التدريس ، وقد أشار البعض إلى تحليل المهارة اللغوية والأسلوبية إلى عناصر جزئية يسهل على الطلاب التعامل معها بصورة كمية ومن ثم الحكم على لغة الكاتب وأسلوبه ،وبعد تنفيذ التعديلات التي أشار بها السادة المحكمون انتهى البرنامج إلى الصورة النهائية والصالحة للتطبيق والمرفقة بالبحث (ملحق 1) .

(3) اختبار القراءة التحليلية :

الهدف من الاختبار :

استهدف هذا الاختبار قياس مدى تمكن الطلاب المعلمين مجموعة البحث من مهارات القراءة التحليلية .

صياغة أسئلة الاختبار :

تكون الاختبار من 12 سؤالاً يقيس 12 مهارة ، وقد خصص سؤال لكل مهارة ، وقدر لكل سؤال خمس درجات ليكون إجمالي درجات الاختبار 60 درجة .

صدق الاختبار :

للتأكد من صدق الاختبار وأنه يقيس ما وضع لقياسه، تم عرض الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين وقد أبدوا رضاهم عن صدق محتواه ، كما اقترح بعض المحكمين بعض التعديلات التي تم مراعاتها في النسخة النهائية للاختبار.(ملحق 2)

ثبات الاختبار :

وفيما يتعلق بثبات الاختبار فقد تم حساب الثبات باستخدام معادلة سبيرمان- براون للتجزئة النصفية وقد بلغ معامل الارتباط بين نصفي الاختبار (76,.) وهي نسبة مرضية

(4) مقياس ما وراء الفهم القرائي

وصف المقياس:

يتكون مقياس ما وراء الفهم القرائي Metacomprehension Scale (MCS) (Moore et al, 1997) من 22 مفردة تشكل سبعة مكونات أو عوامل لقدرات واستراتجيات الفهم القرائي. هذه العوامل هي: الأول : التنظيم Regulation (طرق معالجة الفشل في فهم النص) ، الثاني: الاستراتيجية Strategy (طرق تحسين الفهم) ، الثالث: المهمة Task (المعلومات المرتبطة بعمليات الفهم الأساسية)

الرابع: القدرة Capacity (إدراك قدرات الفهم)، الخامس: القلق Anxiety (التوتر المرتبط بأداء الفهم القرائي) ، السادس: الإنجاز Achievement (إدراك أهمية مهارات الفهم القرائي الجيدة) ، السابع: الموضع Locus (ضبط مهارات القراءة).

طريقة تقدير الدرجات :

يتبع هذا المقياس طريقة تدرج الدرجات تبعاً لدرجة ايجابية العبارة أي أن العبارات الموجبة تعطى البدائل(أوافق بشدة – أوافق – غير متأكد– غير موافق– غير موافق مطلقاً) الدرجات (5-4-3-2-1) على الترتيب أما العبارات السلبية والتي تمثلت في العبارات (3-8-9-12-13) فتعكس الترتيب السابق حيث تعطى البدائل (أوافق بشدة – أوافق – غير متأكد – غير موافق – غير موافق مطلقاً) الدرجات (1- 2- 3- 4- 5) على الترتيب وطبقا لهذا النظام تكون أقصى درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب في المقياس كله 110 درجة كما تكون أقل درجة 22 درجة .

صدق مقياس ما وراء الفهم القرائي

تم حساب صدق المقياس باستخدام التحليل العاملي على درجات عينة تكونت من 130 طالبا وطالبة من طلبة الفرقة الأولى شعبة التعليم الأساسي بكلية التربية بسوهاج، وقد أظهرت نتائج التحليل العاملي للمكونات الأساسية والتدوير المتعامد باستخدام طريقة فاريمكس، سبعة عوامل هي:

العامل الأول :القلق (التوتر المرتبط بأداء الفهم القرائي) ، الثاني: القدرة (إدراك قدرات الفهم)، الثالث: التنظيم (طرق تحسين الفهم)، الرابع: الإنجاز (أهمية مهارات الفهم القرائي الجيدة)، الخامس: الاستراتيجية (طرق تحسين الفهم) ، السادس: المهمة (المعلومات المرتبطة بعمليات الفهم الأساسية)، السابع: الموضع (ضبط مهارات القراءة) . وكانت قيمة الجذر الكامن لكل عامل على الترتيب هي: 3.34 ، 2.37، 1.84 ، 1.55، 1.29 ، 1.21 ، 1.16 . وقد فسرت هذه العوامل نسبة (58,14%) من نسبة التباين الكلي. وباستثناء ثلاث فقرات تشبعت على أكثر من عامل ، فقد جاءت العوامل السبعة محددة بوضوح وبتشبعات عاملية عالية كما هو مبين في الجدول رقم (1). كما تم التأكد من صدق المقياس من خلال معامل الارتباط بين الدرجة الكلية على مقياس ما وراء الفهم القرائي و تحصيل الطلاب في مادة النحو ، حيث بلغ معامل الارتباط (0.65) وهي قيمة مرضية

جدول (1)

مصفوفة التدوير المتعامد للمكونات الأساسية لمقياس ما وراء الفهم القرائي

العوامل							
رقم المفردة	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع
12	0,800						
13	0,748						
8	0,746						
3	0,731						
14		0,733					
1		0,691					
2		0,657					
9			0,779				0,375
17			0,633			0,397	
5			0,465				
10				0,715			

4				0,652			
18				0,418			
7					0,791		
6					0,544		
11					0,532		
20						0,755	
21						0,639	
16						0,475	
9							0,655
15					0,466		0,617
22							0,461
الجذر الكامن	3,341	2,377	1,841	1,557	1,291	1,219	1,166

نسبة التباين %	15,184	10,806	8,370	7,076	5,870	5,542	5,300
النسبة الكلية							58,148

ثبات المقياس :

وفيما يتعلق بثبات المقياس فقد تم استخدام معامل ألفا كرونباخ للعوامل السبعة في المقياس، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (.59) و (.69) وهي نسب مرضية إذا ما أخذ في الاعتبار أن كل عامل يتكون من ثلاث فقرات فقط، وهي نتيجة متقاربة مع نتائج دراسة مور وآخرين (Moore et al, 1997) .

تطبيق تجربة البحث :

للإجابة عن أسئلة البحث ، والتأكد من أثر البرنامج المقترح باستخدام التعلم التعاوني في تنمية مهارات القراءة التحليلية ومهارات ماوراء الفهم القرائي على الطلاب المعلمين عينة البحث تم إجراء مايلي :

اختيار عينة البحث :

تكونت عينة البحث من (38) طالبة وطالبة من الطلاب المعلمين من الفرقة الثالثة _ تعليم أساسي عربي بكلية التربية بسوهاج للعام الجامعي 2008 /2009 .

التطبيق القبلي لأدوات البحث :

تم تطبيق أداتي البحث (اختبار القراءة التحليلية - مقياس ماوراء الفهم القرائي) على الطلاب المعلمين عينة البحث .

تدريس البرنامج المقترح في القراءة التحليلية :

قامت الباحثة بتدريس البرنامج المقترح في القراءة التحليلية ، وفقاً لاستراتيجية التعلم التعاوني ، خلال الفصل الدراسي الأول 2008 / 2009 . وقد استغرق التدريس 14 ساعة بواقع ساعتين أسبوعياً.

التطبيق البعدي لأدوات البحث :

بعد الانتهاء من تدريس موضوعات البرنامج تم إعادة تطبيق أداتي البحث .

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها :

استهدف البحث تقصي أثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس برنامج لتنمية مهارات القراءة التحليلية لدى الطلاب المعلمين عينة البحث على تنتمية مهارات القراءة التحليلية ومهارات ما وراء الفهم القرائي ؛ ولتحقيق هذا الهدف تم رصد درجات الطلاب المعلمين عينة البحث على اختبار القراءة التحليلية ومقياس ما وراء الفهم القرائي في التطبيقين القبلي والبعدي . وتم استخدام برنامج SBSS لتحليل النتائج ومن ثم عرضها وتفسيرها وفقا لأسئلة وفروض البحث وتم ذلك كما يلي:

أولا: الإجابة عن السؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول وكان نصه :

"ما مكونات برنامج مقترح باستخدام التعلم التعاوني لتنمية مهارات القراءة التحليلية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية ؟"

تم عرض كيفية بناء البرنامج ووصف ذلك بصورة تفصيلية عند عرض إجراءات بناء المواد التعليمية وأدوات البحث حتى انتهى البرنامج إلى صورته النهائية التي ضمنت في ملاحق البحث (ملحق 1) وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الأول.

ثانيا: الإجابة عن السؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني وكان نصه:

" مافاعلية البرنامج المقترح باستخدام التعلم التعاوني في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى الطلاب مجموعة البحث من طلاب الفرقة الثالثة - شعبة تعليم أساسي لغة عربية ؟

تم صوغ فرض البحث الأول ونصه:

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في القراءة التحليلية وذلك لصالح التطبيق البعدي .

وللتحقق من صحة الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة التي حصلوا عليها خلال التطبيقين القبلي واالبعدي لاختبار القراءة التحليلية وجاءت كما يلي:

جدول (1) يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب

مجموعة البحث التجريبية والضابطة قبلياً وبعدياً لنتائج امتلاكهم مهارات القراءة التحليلية وقيم " ت " للفروق بين متوسطات الدرجات

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
القبلي	28.42	5.76	15.36	0.01
البعدي	46.34	3.63		

يتضح من الجدول السابق :

ارتفاع متوسط درجات الطلاب المعلمين في القياس البعدي للتحصيل المعرفي في اختبار القراءة التحليلية حيث بلغت قيمته (46.34) عن متوسط درجاتهن في القياس القبلي التي بلغت قيمته (28.42) وهذا مما يشير إلى زيادة تحصيلهم في القياس البعدي .

بلغت قيمة ت المحسوبة (15.36) وهي دالة عند مستوى دلالة 0.01 ممايشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين عينة البحث في مهارات القراءة التحليلية كما يقيسه الاختبار المعد لهذا الغرض

مما يوضح فاعلية البرنامج المقترح باستخدام التعلم التعاوني في تنمية مهارات القراءة التحليلية وبذلك تتحقق صحة الفرض الأول للبحث.

التعليق على النتائج :

من خلال النتائج يمكن ملاحظة أن استخدام طريقة التعلم التعاوني أدت إلى تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى الطلاب والطالبات مجموعة البحث وهذه النتيجة تثبت نجاح التعلم التعاوني في تنمية مهارات القراءة التحليلية .

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن :

التعلم التعاوني يقوم على أسس منها : التفاعل بين الطلاب عينة البحث ومناقشتهم حول ما يقرأون من نصوص . وقد أدى هذا التفاعل والمناقشة إلى التحسن في المهارات التي تعتمد تنميتها على المناقشة مثل استخلاص الجماليات مثلها مثل مهارات التذوق الأدبي التي يشير رشدي طعيمة ومحمد مناع (2001) إلى أن من وسائل تنميتها عدم انفراد المعلم بتناول النص، بل يجب إتاحة الفرصة للطلاب بالمشاركة والحرية في إبداء آرائهم .

إتمام التعلم التعاوني يعتمد على التمكن من عمليات العلم وعلى رأس هذه العمليات الاستنتاج والاستخلاص ، والاستنتاج مهارة مهمة من مهارات القراءة التحليلية فهناك : استنتاج واستخلاص الفكرة العامة ، واستخلاص الأفكار الفرعية ، واستنباط معاني الكلمات من السياق ، ولذلك أدى استخدام التعلم التعاوني إلى تنمية هذه المهارات .

التعلم التعاوني يعتمد على مبدأ الفروق الفردية، وإتاحة الفرصة لكل متعلم لتحديد مساره ، وهذا مما يساعد على اختيار كل متعلم لمهمة تتماشى وقدراته، وهذا ما كان يفعله الطلاب في جلسات التعلم التعاوني ، فهناك من يحسن صوغ الأفكار، ومن ينجح في الوصول إلى معاني الكلمات من السياق، وهناك من يمتلك معلومات تتعلق بالموضوع المعروضأو كاتب الموضوع ..إلخ . وفي هذا كله فرصة لإفادة الآخرين بما يجعل المجموعة تستفيد من القدرات الفردية .

التعلم التعاوني بما يتطلبه من تقديم كل مجموعة تقريراً في نهاية اللقاء بما خلصت إليه مهامهم المتعلقة بالنصوص القرائية أدى إلى تبادل أفكار جيدة وطرق في فهم النصوص القرائية مما أدى إلى التنافس والتباري في طرح أفكار جديدة وصوغ متميز لها؛ مما أثر إيجاباً على تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى الطلاب والطالبات عينة البحث .

التعلم التعاوني يتحدى إمكانات الطلاب الأعلى قدرة ليساعدوا زملاءهم الأقل قدرة؛ ليأتي الناتج لصالح المجموعة وهذا مما يؤثر على مستوى الطالب الأقل قدرة ويكسبه مهارات مفتقدة لديه وهذا مما يحسن مستوى المجموعة جميعها مما قد يكون سبباً في تحسن آداء المجموعة لمهارات القراءة التحليلية واكتسابهم لها .

وتتشابه هذه النتيجة مع نتائج الدراسات التي أشارت إلى فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تحسين الفهم القرائي كأحد مهارات القراءة في المراحل التعليمية المختلفة كدراسة إبراهيم بهلول (2002) في المرحلة الابتدائية ، ودراسة بدر العدل (2001) في المرحلة الاعدادية ، ودراسة فريد Freed في المرحلة الجامعية.(إبراهيم بهلول : 2004) .

كما تتشابه مع دراسة مصطفي إسماعيل وزين شحاته (2001) التي أكدت فاعلية التعلم التعاوني في إكساب طلاب الفرقة الأولى بشعبة التعليم الابتدائي لمهارات تحليل المحتوى اللغوي لدروس اللغة العربية .

الإجابة عن السؤال الثالث :

للإجابة عن السؤال الثالث ونصه:" ما فاعلية البرنامج المقترح باستخدام التعلم التعاوني في تنمية مهارات ما وراء الفهم القرائي لدى الطلاب مجموعة البحث من طلاب الفرقة الثالثة - شعبة تعليم أساسي لغة عربية؟"

تم صوغ الفرض الثاني ونصه:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في ما وراء الفهم القرائي وذلك لصالح التطبيق البعدي" .

وللتحقق من صحة الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة التي حصلن عليها من خلال التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس ما وراء الفهم القرائي وجاءت كما يلي:

جدول (2) يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب

مجموعة البحث التجريبية والضابطة قبلياً وبعدياً لنتائج امتلاكهم مهارات ما وراء الفهم القرائي وقيم " ت " للفروق بين متوسطات الدرجات

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	معامل الارتباط الخطي	الجدولية	قيمة ت	مستوى الدلالة
القبلي	38	73.2	5.33	0.219	0.187	12.77	0.01
البعدي	38	88.8	6.56				

ارتفاع متوسط درجات الطلاب المعلمين في القياس البعدي لمهارات ما وراء الفهم القرائي حيث بلغت قيمته (88.8) عن متوسط درجاتهم في القياس القبلي التي بلغت قيمته (73.2) . وهذا مما يشير إلى زيادة تحسن مهارات ما وراء الفهم القرائي في القياس البعدي.

بلغت قيمة ت المحسوبة (12.77) وهي دالة عند مستوى دلالة 0.01 مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين عينة البحث في مهارات ما وراء الفهم القرائي كما يقيسه المقياس المعد لهذا الغرض. مما يوضح فاعلية البرنامج المقترح باستخدام التعلم التعاوني في تحسين قدرات ما وراء الفهم القرائي لدى الطلاب المعلمين عينة البحث حسب المقياس المعد لهذا الغرض . وبذلك تتحقق صحة الفرض الثاني للبحث .

التعليق علي النتائج :

من خلال النتائج يمكن ملاحظة أن استخدام التعلم التعاوني قد أثر ايجاباً في تحسين مهارات ما وراء الفهم القرائي ، ويمكن إرجاع ذلك إلى:

أن قيام مجموعات التعلم التعاوني بالمشاركة في إنجاز مهام التحليل للنصوص المقروءة ، وإمعان العقل في معانيها قد مكن الطلاب والطالبات عينة البحث من مهارات خاصة ، جعلتهم لا يكتفون بمعاني النص الظاهرة بل أمعنوا التفكير فيما وراء النص للنجاح في المهام التي كلفوا بها، مما أثر في إكسابهم مهارات ما وراء الفهم ، وساعد على إظهار هذه الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي .

أن التعلم التعاوني بما يعتمد عليه من بعض الأسس منها التنظيم والتقويم وهما من مهارات ما وراء الفهم القرائي ، ولذا فالتدريب عليهما من خلال تنفيذ طريقة التعلم التعاوني أثمر تمكناً وامتلاكاً لهذه المهارات .

أن من شروط التعلم التعاوني التفاعل الارتقائي المباشر وهذا مما يؤدي إلى تبادل الأفكار والمعلومات بين أفراد المجموعة الواحدة من جهة ، وبين المجموعات بعضها البعض من جهة أخرى وفي ذلك كله وعي بما يفكرون وكيف يفكرون لتقديم استدلالات على صدق ما يعرضونه. وفي كل ذلك تحسين لطرق الفهم ، وشعور بإنجاز المهمة والوعي لقدرات كل فرد ، وهي جميعها من مهارات ما وراء الفهم القرائي .

- أن اشتمال مهارات القراءة التحليلية على بعض المهارات التي تهتم بما وراء المعاني مثل : ربط المحتوى بشخصية الكاتب ،تحليل الأسباب وراء المكتوب من وجهة نظر القارئ ، وربط المحتوى بالحياة الواقعة للقارئ ، واستخلاص أدلة الكاتب والاستدلال على صحة الرأي ، واستخلاص المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب يمكن أن يلعب دوراً كبيراً في تنمية مهارات ما وراء الفهم القرائي .

وفي ضوء عرض هذه النتائج يتبين أن نتيجة البحث الحالي تتشابه مع نتيجة دراسة ميشيل وباول Michael. and Paul (2004) التي استخدمت أسلوبين للتعلم التعاوني في تنمية الفهم القرائي وما وراء المعرفة . ودراسة هدى مصطفي وأسامة عبد المجيد (2005) التي أكدت على فاعلية إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة (العصف الذهني) في تنمية مهارات ما وراء الفهم القرائي .

توصيات البحث :

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج يمكن تقديم التوصيات التالية :

الاهتمام بتنمية مهارات القراءة التحليلية لدى الطلاب المعلمين بأساليب تدريسية مختلفة .

تقديم برامج لتنمية مهارات ماوراء الفهم القرائي لدى الطلاب المعلمين.

توجيه الاهتمام لاستخدام التعلم التعاوني في كليات التربية لتنمية مهارات الطلاب المعلمين اللغوية والاجتماعية.

الاهتمام بتجريب استخدام التعلم التعاوني لتنمية مهارات لغوية عليا .

المقارنة بين التعلم التعاوني ومداخل أخرى في تنمية مهارات القراءة التحليلية .

تدريب معلمي اللغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة على مهارات القراءة التحليلية.

توجيه انتباه الباحثين والمعلمين إلى تحويل الاهتمام بالقراءة كناتج (الفهم القرائي) إلى الاهتمام بها كعملية عقلية داخلية (ماوراء الفهم القرائي).

تدريب الطلاب المعلمين بأقسام اللغة العربية على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة وما وراء الفهم القرائي في تعليم القراءة بطريقة عملية .

دراسة العوامل التي تؤثر في ما وراء الفهم القرائي لدى طلاب الجامعة مثل: العوامل الفيزيقية ، العوامل النفسية ، العوامل الموضوعية .

الاهتمام بتطوير مقرر القراءة التحليلية للطلاب المعلمين بكليات التربية لتتضمن دروسا عملية لتطبيق مهارات القراءة التحليلية.

تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية والآداب لاستخدام التعلم التعاوني في التدريس .

بحوث مقترحة :

في ختام البحث واستكمالاً له يمكن تقديم بعض البحوث المقترحة وهي :

فاعلية استخدام التعلم التعاوني المعزز بالحاسوب في تنمية مهارات القراءة التحليلية ومهارات ما وراء الفهم القرائي .

مهارات ما وراء الفهم القرائي لدى طلاب مراحل التعليم العام والجامعي. (دراسة كشفية)

فاعلية استخدام التعلم التعاوني في تنمية مهارات القراءة الابداعية .

أثر استخدام التعلم التعاوني التقليدي والتعلم التعاوني المدعم باستخدام الحاسوب في تنمية الأداء اللغوي لدى طلاب الجامعة (الاستماع – الكتابة – القراءة – الكتابة) .

فاعلية استخدام مداخل متعددة في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى طلاب الجامعة .تقويم مناهج اللغة العربية في ضوء قدرتها على تنمية مهارات القراءة التحليلية .

دراسة أثر مداخل تدريسية مختلفة على تنمية مهارات القراءة التحليلية .

تقويم مناهج القراءة بالمراحل التعليمية المختلفة في ضوء عمليات القراءة .

منهج قرائي مقترح لتنمية ما وراء الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية .

أثر استخدام النمذجة في تنمية مهارات ما وراء الفهم القرائي لدى طلاب الجامعة .

قائمة المراجع :

أولاً : المراجع العربية :

إبراهيم أحمد بهلول (2004). اتجاهات حديثة في استراتيجيات ماوراء المعرفة في تعليم القراءة . مجلة القراءة والعرفة . الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة . العدد 30 . يناير .

إبراهيم أحمد بهلول(2002). فعالية استخدام إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني في كل من التحصيل النحوي واستبقاء المعلومات, والاتجاه نحو المادة النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي, مجلة كلية التربية بالمنصورة, جامعة المنصورة, العدد 50, سبتمبر.

أبو المجد محمود خليل (2000). "فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في اكتساب طلاب الصف الأول الثانوي لبعض مهارات القراءة. دراسات في المناهج وطرق التدريس, الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد 65, أغسطس.

أحمد عبدالله أحمد العلي (1996). الارشاد القرائي في المكتبات . مجلة التربية . اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم . العدد 119 ، السنة 25 .

أحمد سيد محمد إبراهيم (1990) . " دراسة تجريبية لتنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب قسم اللغة العربية بكليةالتربية " مجلة كلية التربية بأسيوط ، العدد السادس ، المجلد الأول ، يناير .

أماني حلمي عبد الحميد(2001). "أثر استخدام التعلم التعاوني على تنمية مهارات القراءة الناقدة واكتساب أنماط السلوك التعاوني وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي". مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة, العدد 13, ديسمبر.

جابر عبد الحميد جابر(1999) . استراتيجيات التدريس والتعلم . القاهرة : دار الفكر العربي .

جمال أحمد محمد شهاب (2002) . فعالية برنامج مقترح باستخدام الحاسوب في تنمية مهارتي الفهم والسرعة في القراءة لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية . رسالة ماجستير . قدمت لكلية التربية . جامعة المنيا .

جيرهارد هورنر .(2005). القراءة السريعة المهنية . تعريب : محمد جديد . الرياض ، مكتبة العبيكان .

حسن شحاته (2007) . استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي . القاهرة : الدار المصرية اللبنانية .

حسني عبدالباري عصر(1999) . مداخل تعليم التفكير وإثراؤه في المنهج المدرسي . الاسكندرية : المكتب العربي الحديث .

حسين طه ، خالد عمران (2009). أساليب التعلم الذاتي- الالكتروني – التعاوني رؤية معاصرة . القاهرة : دار العلم والايمان .

رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد مناع (2001) . تعليم العربية والدين بين العلم والفن . القاهرة : دار الفكر العربي .

زكريا عبد الغني إسماعيل. "مدى فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تحسين مهارات القراءة للمبتدئين بمدارس التربية الفكرية". مجلة كلية التربية بأسوان. العدد 13, ديسمبر 1999.

سعيد عبد الله لافي(2000). "أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في إكساب المفاهيم البلاغية لطلاب المرحلة الثانوية وتنمية اتجاهاتهم نحو مادة البلاغة". دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد 63, أبريل.

طه علي الدليمي وسعاد عبدالكريم الوائلي .(2005). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية . اربد : عالم الكتب الحديث.
ظبية سعيد فرج صالح السليطي(2001). أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس القواعد النحوية على تنمية القدرة اللغوية والاتجاه نحو دراسة القواعد النحوية لدى طالبات المرحلة الثانوية بدولة قطر. رسالة دكتوراه مقدمة لكلية التربية جامعة عين شمس.
عبد الباقي عبد المنعم أبو زيد (2001). "أثر أسلوبين للتعلم التعاوني على التحصيل في العلوم التجارية والثقة بالنفس لدى طالبات التعليم التجاري". مجلة الثقافة والتنمية. جمعية الثقافة من أجل التنمية. العددان الأول والثاني.
عبدالرحمن علي حسين (2002) . فعالية استخدام التعلم التعاوني في تدريس القواعد النحوية على التحصيل والميول نحو دراستها لدى طلاب الصف الأول الثانوي . رسالة ماجستير قدمت لكلية التربية _ جامعة أسيوط .
عبد الله بن سعد اليحيى, محمد محمد سالم (2000) . "أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في اكتساب تلاميذ الصف السادس بعض مهارات التجويد في القرآن الكريم. مجلة القراءة والمعرفة, الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة, العدد الأول, نوفمبر.

عبدالمنعم إبراهيم عبدالصمد (1998) . القراءة التحليلية مدخل لإحداث التكامل في تعليم العربية . دراسات في المناهج وطرق التدريس .الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد (47) فبراير .

فايزة السيد محمد (2003) الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها . القاهرة : إيتراك للنشر .

فتحي علي يونس .(2001) . استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية . القاهرة : بدون ناشر .

كوثر كوجك. (1992). التعلم التعاوني استراتيجية تدريس تحقق هدفين. دراسات تربوية. المجلد 7, الجزء 43.

محمد رجب فضل الله وعبد الحميد زهري (1998). "كفاءة التعلم التعاوني في اكتساب تلاميذ التعليم الأساسي لبعض المفاهيم النحوية (دراسة تجريبية). دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد 52.

محمد رجب فضل الله(1998) كفاءة التعليم التعاوني في اكتساب تلاميذ التعليم الأساسي لبعض المفاهيم النحوية . دراسات في المناهج وطرق التدريس . الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد 53 . المؤتمر العلمي العاشر " كفاءة المؤسسة التعليمية ، رؤية مستقبلية "

محمد علاء الدين حلمي الشعيبي (2001) . " أثر استخدام التدريس التبادلي في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب اللغة العربية بكلية التربية بنزوى - سلطنة عمان - " مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، كلية التربية بالمنيا ، المجلد الخامس عشر ، العدد الأول ، يوليو .

محمد علاء الدين حلمي محمد الشعيبي(1997). أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الطلاب المعلمين بالتخصصات العلمية بكلية التربية بنزوى – سلطنة عمان. مجلة البحث في التربية وعلم النفس. ، كلية التربية بالمنيا. العدد الأول. المجلد 11, يوليو.

محمد محمد سالم (1998). فعالية التعلم التعاوني في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية مهارات التذوق الأدبي . دراسات في المناهج وطرق التدريس . الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس .العدد 55 . نوفمبر .

محمد محمود الحيلة(2002). طرائق التدريس واستراتيجياته؛ ط2, العين: دار الكتاب الجامعي.

محمد مصطفي الديب (1992). "أثر صور مختلفة من التعاون والتنافس على اتجاهات التلاميذ واحتفاظهم بعض مفاهيم اللغة العربية". رسالة دكتوراه, كلية التربية, جامعة الأزهر.

محمود عبدالحليم منسي (2003) . التعلم المفهوم النماذج التطبيقات . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

محمود عبده أحمد فرج (2001). "فاعلية التعلم التعاوني في تنمية مهارات تلاوة القرآن الكريم وفهمه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية". مجلة القراءة والمعرفة, الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة, العدد 12, ديسمبر.

مراد علي عيسى سعد .(2006) . الضعف في القراءة وأساليب التعلم . الاسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر .

مصطفي إسماعيل موسى (1994) . " القراءة الحرة الموجهة ودورها في تنمية القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية . مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، ، كلية التربية بالمنيا .عدد يوليو .

مصطفي إسماعيل موسى وزين محمد شحاته (2001) . تنمية مهارات تحليل المحتوى اللغوي لدى طلاب السنة الأولى بشعبة التعليم الابتدائي بكلية التربية .مجلة البحث في التربية وعلم النفس – ، كلية التربية بالمنيا. العدد 4 المجلد 14، أبريل.

هدى مصطفي محمد (2003) استراتيجيات الفهم القرائي لدى طلاب الجامعة وعلاقتها باهتماماتهم القرائية . مجلة القراءة والمعرفة . الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة . العدد 25 .

هدى مصطفي محمد وأسامة محمد عبدالمجيد (2005) برنامج مقترح لتنمية الكتابة الابداعية باستخدام العصف الذهني لدى الطلاب الموهوبين لغوياً وأثره على ماوراء الفهم القرائي . مجلة القراءة والمعرفة . الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة . العدد (50) .

هدى مصطفي محمد (2007). استخدام ملفات الانجاز في تنمية الكفاءة القرائية لدى طلاب الجامعة وأثره على الأداء اللغوي ومفهوم الذات القرائية لديهم . مجلة البحث في التربية وعلم النفس . كلية التربية . جامعة المنيا . المجلد العشرين ، العدد الثالث ، يناير .

وليم تاوضروس عبيد (2000). المعرفة وما وراء المعرفة. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة .العدد 1 .

ثانياً : المراجع الأجنبية

Berry, J. M., West, R. L., & Dennehey, D. M. (1989). Reliability and validity of the memory self-efficacy questionnaire. Developmental Psychology, 25, 701–713.

Dixon, R. A. (1989). Questionnaire research on metamemory and aging: Issues of structure and function. In D. C. R. W. Poon, & B. A. Wilson (Ed.), Everyday cognition in adulthood and old age. New York: Cambridge University Press.

Dixon, R. A., & Hultsch, D. F. (1983). Structure and development of metamemory in adulthood. Journal of Gerontology: Psychological Sciences, 38, 682–688.

Gilewski, M. J., & Zelinski, E. M. (1986). Questionnaire assessment of memory complaints. In L. W. Poon (Ed.), Handbook for clinical memory assessment of older adults (pp. 93–107). Washington, DC: American Psychological Association.

Glenberg, A. M., & Epstein, W. (1985). Calibration of comprehension. Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition, 11(4), 702–718.

Hultsch, D. F., Hertzog, D., Dixon, R. A., & Davidson, H. (1988). Memory self-knowledge and self-efficacy in the aged. In M. L. Howe & C. J. Brainerd (Eds.), Cognitive development in adulthood: Progress in cognitive development research (pp. 65–92). New York: Springer

Linen Brink, Elizabeth A (2003). Promoting students' motivation and learning in co-operative groups, D.A.I (A), Vol 63, No. 10, April,P. 3474.

Meloth ,Michael S. and Paul D. Deering (2004). Effects of two cooperative conditions on peer-group discussions, reading comprehension, and metacognition . Contemporary Educational Psychology. Volume 17, Issue 2, April 2004, Pages 175-193

Moore, D., Zabrucky, K., & Commander, N. E. (1997). Validation of the metacomprehension scale. Contemporary Educational Psychology, 22, 457-471.

Sadler, Kim Cleary, (2003) The effectiveness of co-operative learning as an instructional strategy to increase biological literacy and academic achievement in a large nonmajors college biology class, D.A.I (A), Vol. 63, No. 8, February, P. 2784.

Wade, S. E. (1990). Using think alouds to assess comprehension. The Reading Teacher, 43 (7), 442-451.

Weaver, C. A. (1990). Constraining factors on calibration of comprehension. Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition, 16, 214–222

West, R. L., Boatwright, L. K., & Schleser, R. (1984). The link between memory performance, self-assessment, and affective status. Experimental Aging Research, 10, 197–200.

Zabrucky, K., & Moore, D. (1994). Contributions of working memory and evaluation and regulation of understanding to adults' recall of texts. Journal of Gerontology: Psychological Sciences, 49, 201–212.

ملاحق البحث

إعداد

د/ هدى مصطفي محمد عبدالرحمن

كلية التربية – جامعة سوهاج

ملحق (1)

أوراق عمل الطلاب لبرنامج في تنمية مهارات القراءة التحليلية

عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة

تعد مهارات القراءة التحليلية من المهارات المهمة واللازمة للفرد عامة ، وللمعلم خاصة . فأنت تحتاج إليها في قراءاتك العامة ، وفي قراءاتك لمحتوى الدروس التي تقوم بتدريسها .

ومن خلال هذه الدروس يمكنك التعرف والتدريب على ممارسة هذه المهارات ، من خلال تعاونك مع زملائك ، فاجعل التعاون مع الزملاء مثمراً وفاعلاً لتتمكنوا جميعاً من الوصول إلى الأهداف المرجوة وتضم جلسات التعلم التعاوني التدريب على مهارات عدة هي :

استخلاص السمات الأسلوبية للنص المقروء

استخلاص الجماليات في النص المقروء

تحليل النص إلى الفكرة الرئيسة للموضوع المقروء

استخلاص الأفكار الفرعية للنص المقروء

استخراج جوانب القصور في النص

استنتاج معاني الكلمات غير المألوفة من السياق

ربط المحتوى بشخصية الكاتب

تحليل الأسباب وراء المكتوب من وجهة نظر القارئ .

ربط المحتوى بالحياة الواقعة للقارئ (الملامح الاجتماعية – الاقتصادية – السياسية).

استخلاص أدلة الكاتب والاستدلال على صحة الرأي

استخلاص المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب

استنتاج الملامح الاجتماعية التاريخية – السياسية من الموضوع المقروء .

مع أطيب التمنيات بالتوفيق

الموضوع الأول

اسم المجموعة :

أسماء المشاركين في المجموعة :-

-الأهداف :

يتوقع من الطالب بعد دراسة هذا الموضوع أن يكون قد تدرب على المهارات التالية :

تحليل النص إلى الفكرة الرئيسة للموضوع المقروء .

استخلاص الأفكار الفرعية للنص المقروء.

استنتاج الملامح الاجتماعية التاريخية – السياسية من الموضوع المقروء .

استخلاص أدلة الكاتب والاستدلال على صحة الرأي .

استخراج جوانب القصور في النص.

استخلاص السمات الأسلوبية للنص المقروء .

استخلاص الجماليات في النص المقروء.

اقرأ الموضوع التالي ثم تعاون مع زملائك في الإجابة عن الأسئلة التالية :

الإنسان ... ذلك الجبان

كتب توفيق الحكيم في كتابه عصا الحكيم في حواره مع عصاته :

قالت العصا :

من طبائع الناس التي تنم على ماركب فيهم من خسة ؛ ذلك الاحتقار الذي ينظرون به إلى الكلب ، وهو لهم الصديق الأمين المحب ...

قلت :

حقاً إن الكلب للإنسان أكثر من صديق ... وأين هو الصديق الذي يخدمك طول العمر ، دون كلل ولا ملل ... يرعى غنمك ، ويحرس دارك ، ويتبعك في الرخاء والشقاء ، ويقودك في ظلام الليل ، ويجلس عند قدميك يؤنس وحشتك ووحدتك ، ويدافع عنك إذا مسك سوء أو هددك خطر ، فإذا أشرت إليه بالابتعاد ضيقاً به ، أو للخلو بنفسك وصحبك ، ابتعد صاغراً بأدب ومودة ،

ووقف منتظراً على مرمى بصرك أو صيحتك ... فإذا بدرت منه هفوة ورأيت تأديبه، فأفرطت وقسوت . وانهلت عليه ضرباً بالعصا أو ركلاً بالقدم ، فإنه يقعد على ذنبه أو يطأطئ برأسه ، ويتلقى تأديبك بصبر جميل ، وهو القادر أحياناً على أن ينقض عليك بمخلبه ونابه ويفتك بك في طرفة عين ... ولكنها الصداقة والمودة والحب العميق ... فهمها هذا المخلوق العجيب على أكرم وجوهها .. وهو مع ذلك ليس بالنذل ولا بالجبان ... فكلنا يعرف مواقفه التي تنطق بالشجاعة والوفاء والإقدام ... فكم من مرة هجم ذئب أو وحش على إنسان أو غنم إنسان ؛ فانبرى كلبه للمهاجم فغلبه أو طرده ، أو مات في الجهاد .. . وكم سمعنا عن قصة ذلك الرجل الذي نهض في الصباح فوجد كلبه صريعاً تحت فراش طفله ، وبين مخالب الكلب ثعبان ضخم مقطع إرباً ... فأدرك ما وقع في الليل ... وما دفعه الكلب من ثمن لينقذ الطفل ! ... ولكن العجب هو أن الناس بعد كل ذلك يحتقرون الكلب !

قالت العصا :

يحتقر الناس الكلب على وفائه وأمانته ؛ لأنه لم يفترسهم ! ...

بالتعاون مع زملائك أجب عن الأسئلة التالية :

استخلص الفكرة الرئيسة للموضوع .

حدد الأفكار الفرعية للموضوع السابق .-

وضح وجهة نظرك في مدى ارتباط الموضوع بالبيئة التي نشأ فيها الكاتب .

-

- وضح رأي الكاتب في الكلب والانسان مع ذكر الأدلة على صحة هذا الرأي .

-

- ماذا ترى من جوانب قصور في الموضوع السابق ؟

-

- حدد السمات الأسلوبية للموضوع المقروء من حيث :

أولاً : السمات التعبيرية :

- طول الجمل: عدد الجمل القصيرة :--- عدد الجمل الطويلة :---

الغالب في الاستخدام :---

- نوع الجمل (اسمية –فعلية) عدد الجمل الأسمية :--- عدد الجمل الفعلية :---

الغالب في الاستخدام :---

تحديد أركان الجملة : أساسية / فضلة

الغالب في الاستخدام :---

- درجة تعقيد الجملة : الجمل البسيطة : --- الجمل المركبة :----

الغالب في الاستخدام :

استخدام علامات الترقيم :---

الغالب في الاستخدام :---

الاعراب بالحروف أو الحركات :---

الغالب في الاستخدام :----

ثانياً :السمات التركيبية :

حدد الأساليب الأكثر شيوعا في الموضوع : -

أسلوب النداء :

أسلوب التعجب :

أسلوب الشرط :

أسلوب العطف :

أسلوب الاستفهام :

حروف الجر :

النواسخ :

استعمال النفي :

استعمال التوابع (البدل – التوكيد)

حدد الجماليات في الموضوع السابق .

الموضوع الثاني

اسم المجموعة :

أسماء المشاركين في المجموعة :-

-

الأهداف :

يتوقع من الطالب بعد دراسة هذا الموضوع أن يكون قد تدرب على المهارات التالية :

استخلاص المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب

استخراج جوانب القصور في النص

استخلاص السمات الأسلوبية للنص المقروء

استخلاص الجماليات في النص المقروء.

اقرأ الموضوع التالي ثم تعاون مع زملائك في الإجابة عن الأسئلة التالية :

كتب توفيق الحكيم في كتابه عصا الحكيم في حواره مع عصاته :

فرحة الجديد

قالت العصا :

الطفل يفرح بالجديد لأنه جديد ... ويهزه إليه الانفعال الوقتي بلمعة الجدة ، ويهزه المفاجأة ... جرب أن تعطي طفلاً لعبة جديدة ولا تدعها في يده لحظة حتى تبادره بلعبة أخرى جديدة ، عندئذ تجده قد ألقى من يده الأولى قبل أن يعرف ما بها أو يدرك كنهها ، ليقبل على ثانية فإذا فاجأته بلعبة ثالثة رمى الثانية والتفت إلى الأخيرة ... وهلج جرا...

قلت :

هكذا الشعوب أيضاً في طفولتها ... والمجتمع في طفولته ... يفرح للحدث الجديد، والخبر الجديد، والصحيفة الجديدة ، والحكومة الجديدة ، وكل شيء جديد ... انتفع به أو لم ينتفع ... المهم عنده هو التغيير ... هو أن ينفعل وتنار عاطفته بالمفاجأة من أي نوع كانت ... وخطورة هذه العادة في مجتمع ما ؛ هي أنها تجعله سريع التقلب ، سطحي النظرة ، قليل الصبر ، عاجزاً عن إرساء قواعد متينة لحياته ومقومات نضجه ...

فهو يغير ويبدل في الأشياء قبل أن يفهمها أو يفحصها أو يمحصها ... وهو بهذا الخلق الطفولي قد يؤثر في قادته ومفكريه، فيرغمهم على إرضاء نزعاته ونزواته ... فيقضي بذلك على كل أمل في إمكان تطوره إلى مرحلة الإدراك الصحيح ...

قالت العصا :

ليس الذنب ذنب الطفل ، وألاعيب الطفولة ... ولكن الذنب ذنب المربي الذي يشجع في الطفل هذه النزعة بالإكثار من تقديم الجديد ، فيعوق نموه من عهد اللعب والعبث إلى عهد الفهم والبحث ...

- حدد السمات الأسلوبية للموضوع المقروء من حيث :

أولاً : السمات التعبيرية :

- طول الجمل: عدد الجمل القصيرة :--- عدد الجمل الطويلة :---

الغالب في الاستخدام :---

- نوع الجمل (اسمية –فعلية) عدد الجمل الأسمية :--- عدد الجمل الفعلية :---

الغالب في الاستخدام :---

تحديد أركان الجملة : أساسية / فضلة

الغالب في الاستخدام :---

- درجة تعقيد الجملة : الجمل البسيطة : --- الجمل المركبة :----

الغالب في الاستخدام :

استخدام علامات الترقيم :---

الغالب في الاستخدام :---

الاعراب بالحروف أو الحركات :---

الغالب في الاستخدام :----

ثانياً :السمات التركيبية :

حدد الأساليب الأكثر شيوعا في الموضوع : -

أسلوب النداء :

أسلوب التعجب :

أسلوب الشرط :

أسلوب العطف :

أسلوب الاستفهام :

حروف الجر :

النواسخ :

استعمال النفي :

استعمال التوابع (البدل – التوكيد)

وضح الجمال في قوله " المجتمع في طفولته " ، الخلق الطفولي " .

-

- وضح رأي الكاتب في المجتمعات الجديدة .

-

- ماذا ترى من جوانب قصور في الموضوع السابق ؟

الموضوع الثالث

اسم المجموعة :

أسماء المشاركين في المجموعة :-

-الأهداف :

يتوقع من الطالب بعد دراسة هذا الموضوع أن يكون قد تدرب على المهارات التالية :

تحليل النص إلى الفكرة الرئيسة للموضوع المقروء

استخلاص الأفكار الفرعية للنص المقروء

استنتاج الملامح الاجتماعية التاريخية – السياسية من الموضوع المقروء .

استخلاص أدلة الكاتب والاستدلال على صحة الرأي

استخراج جوانب القصور في النص

استخلاص السمات الأسلوبية للنص المقروء

استخلاص الجماليات في النص المقروء

استخلاص المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب

ربط المحتوى بشخصية الكاتب

اقرأ الموضوع التالي ثم تعاون مع زملائك في الإجابة عن الأسئلة التالية :

كتب توفيق الحكيم في كتابه عصا الحكيم في حواره مع عصاته :

الروح السلبية

قالت العصا :

يظهر أن هناك شعوباً إيجابية وشعوباً سلبية ...

فشعوب الطراز الأول تواجه كل شيء بروح العمل والبناء والانشاء ...

وشعوب الطراز الثاني تواجه كل شيء بروح الكسل والهدم واللوم ...

قلت :

هذا صحيح ... وآية ذلك ما نراه أحياناً في بلادنا من شيوع هذه الروح السلبية ... فما أكثر ما نسمع ونقرأ ونتحدث عن تقصيرنا في كذا ، وعدم استطاعتنا لكذا ، وتقليدنا لكذا ، وعجزنا عن كذا ، وفقرنا في كذا ... ولكن قلما نعثر بيننا على من يتوفر بإخلاص وجهد واجتهاد على ما وصلنا إليه بالفعل ، وما حققناه في الواقع ، فيدرسه دراسة دقيقة ، وينظمه ويصفيه ويقومه ويبرزه حتى يكون أساساً لطبقات أخرى منتظرة أو درجات أخرى منشودة ... هذه الروح الإيجابية البنائية يندر أن نراها في بلادنا الآن ؛ بل لقد بلغ من تمكن الروح السلبية فينا أننا نرى بيننا من إذا أراد أن يشيد بعمل أو شخص لم يجد طريقة يعبر بها عن غرضه غير أن ينتقص من قدر عمل آخر أو شخص آخر ... فهو لكي يضع حجراً لابد أن يسقط حجراً ... ولهذا لا يمكن أن يقوم بناء أو يتم إنشاء ...

قالت العصا :

- إن الشعوب في مبدأ تطورها كالأطفال في مطلع تكوينهم تتغلب عليها الروح السلبية ، فمن السهل على الطفل الذي يريد مباشرة نشاطه والاستجابة إلى داعي حيويته ، أن يحقق ذلك بأن يقذف نافذة بحجر ... ولكنه عندما يكبر ويقوى وينضج ، يرى الوسيلة في تحقيق نشاطه ، هي أن يرسى ذلك الحجر أساساً لبناء ...

- استخلص الفكرة الرئيسة للموضوع .

-

- حدد الأفكار الفرعية للموضوع السابق .

-

- حدد السمات الأسلوبية للموضوع المقروء من حيث :

أولاً : السمات التعبيرية :

- طول الجمل: عدد الجمل القصيرة :--- عدد الجمل الطويلة :---

الغالب في الاستخدام :---

- نوع الجمل (اسمية –فعلية) عدد الجمل الأسمية :--- عدد الجمل الفعلية :---

الغالب في الاستخدام :---

تحديد أركان الجملة : أساسية / فضلة

الغالب في الاستخدام :---

- درجة تعقيد الجملة : الجمل البسيطة : --- الجمل المركبة :----

الغالب في الاستخدام :

استخدام علامات الترقيم :---

الغالب في الاستخدام :---

الاعراب بالحروف أو الحركات :---

الغالب في الاستخدام :----

ثانياً :السمات التركيبية :

حدد الأساليب الأكثر شيوعا في الموضوع : -

أسلوب النداء : - أسلوب التعجب :

أسلوب الشرط : - أسلوب العطف :

أسلوب الاستفهام :

حروف الجر :

النواسخ :

استعمال النفي :

استعمال التوابع (البدل – التوكيد)

استخرج بعض الجماليات في النص ، ووضحها .

-وضح السمة الغالبة على أسلوب الكتابة لتوفيق الحكيم .

-

ما رأي الكاتب في مجتمعه ؟ وما الدليل على ذلك ؟

-

- وضح العلاقة بين روح العمل والبناء والإنشاء ، وروح الكسل والهدم واللوم .

-

- وضح ما أظهره المقال من الملامح الاجتماعية، التاريخية ، السياسية لمجتمع الكاتب .

-

- ماذا ترى من جوانب قصور في الموضوع السابق ؟

-

الموضوع الرابع

اسم المجموعة :

أسماء المشاركين في المجموعة :-

-

الأهداف :

يتوقع من الطالب بعد دراسة هذا الموضوع أن يكون قد تدرب على المهارات التالية :

تحليل النص إلى الفكرة الرئيسة للموضوع المقروء

استخلاص الأفكار الفرعية للنص المقروء

استنتاج الملامح الاجتماعية التاريخية – السياسية من الموضوع المقروء .

استخلاص أدلة الكاتب والاستدلال على صحة الرأي .

استخلاص المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب

ربط المحتوى بشخصية الكاتب .

اقرأ الموضوع التالي ثم تعاون مع زملائك في الإجابة عن الأسئلة التالية :

كتب توفيق الحكيم في كتابه عصا الحكيم في حواره مع عصاته :

دواء الغلاء

قالت العصا:

لا حديث للناس اليوم إلا عن الغلاء ... هذا الداء المستعصي الذي تعب الرءوس وكلت الهمم في البحث عن علاجه ... ألا ترى له من دواء ؟ ! ...

قلت :

فلنبحث أولاً عن أصل هذا المرض ، بعيداً عن نظريات العلماء والخبراء ... إنه في حقيقة الأمر لا يختلف كثيراً عن أي مرض من تلك الأمراض التي قيل فيها قديماً: " البطنة أصل الداء " ... فمهما يكن من قوة الأسباب الاقتصادية أو غيرها مما يؤثر في السوق ويرفع الأسعار، فإن السبب الأكبر هو في أيدينا نحن ؛ بل في بطوننا ... فمواد الطعام من لحم، وخبز، وفاكهة ، وأرز ، لن ينخفض سعرها كثيراً في أي يوم مادمنا نريد أن نضعها على موائدنا في كل يوم ... إن شراهة المنتج والبائع ، إنما تنبع من شراهة المشتري والمستهلك ... وإليكم تجربة تثبت ذلك بالدليل : قوموا معشر المستهلكين بحملة واسعة النطاق ، واستخدموا فيها الصحف والإذاعة وكافة طرق النشر لتحديد الأصناف

وتنظيم ألوان الطعام لكل قادر وكل بيت ... محذرين من أكل الفاكهة ، أكثر من مرتين في الأسبوع ، واللحم أكثر من ثلاث مرات ، والأرز أكثر من مرتين أو ثلاث ... واحملوا حملة شعواء على الإسراف والتبذير والترف في المأكل والملبس، وروجوا للقناعة والبساطة ، ولا أقول للزهد والتقشف كما فعلت انجلترا من قبل ، فنجحت؛ لافي مقاومة الغلاء فقط، بل في القضاء على أزمتها المالية ... أفعلوا ذلك بكل وسيلة ، وأنتم ترون العجب: إن الكروش ستختفي وينتقص الترهل، ومرض السكر، وضغط الدم، وتنقص الأسعار ، وتعمر الجيوب ويطعم الفقير والغني ...

قالت العصا :

- حقاً ...لا فائدة من علاج الغلاء قبل أن نعالج بطوننا وترفنا ... لاشيء يقتل البائع الطامع غير المشتري القانع ...

- ما الفكرة الرئيسة في المقال ؟

-

- ما الأفكار الفرعية للمقال ؟

-

- ما مدى مطابقة محتوى المقال مع الواقع المصري والعالمي ؟

-

- ما سبب الغلاء من وجهة نظر الكاتب ؟ ما أدلته على ذلك ؟

-

- ما الملامح الاقتصادية التي عكسها المقال ؟

الموضوع الخامس

اسم المجموعة :

أسماء المشاركين في المجموعة :-

--

الأهداف :

يتوقع من الطالب بعد دراسة هذا الموضوع أن يكون قد تدرب على المهارات التالية :

تحليل النص إلى الفكرة الرئيسة للموضوع المقروء

استخلاص الأفكار الفرعية للنص المقروء

استنتاج الملامح الاجتماعية التاريخية – السياسية من الموضوع المقروء .

استخلاص أدلة الكاتب والاستدلال على صحة الرأي

ربط المحتوى بشخصية الكاتب

تحليل الأسباب وراء المكتوب من وجهة نظر القارئ .

استنتاج معاني الكلمات غير المألوفة من السياق

اقرأ الموضوع التالي ثم تعاون مع زملائك في الإجابة عن الأسئلة التالية :

مخاطر الكهرباء

بقلم د/ بشار عبدالرزاق جعفر

تعتبر الكهرباء جيدة ومفيدة ، وهي الأساس الذي قام عليه الجزء الأكبر من حضارتنا المتقدمة الراهنة ، ولكن للكهرباء أيضاً مضارها التي كانت غير مرئية حتى وقت قريب مضى .

تتلخص المشكلة باختصار شديد ، فيما تولده خطوط نقل التيارالكهربائي العالي التوتر من حقول كهربائية ومغناطيسية ، يقول بعض الباحثين إنها تؤذي القاطنين بجوارها وأنها قد تتسبب في كثير من المشاكل بدءاً من الخلل في القدرة على التعلم وانتهاءَ بالسرطان، مروراً بعشرات الأمراض الأخرى .

وكان الجدل حول هذا الموضوع قد بدأ منذ حوالي عشر سنوات ولكن تصاعد حدته كان بطيئاً نسبياً حتى وقت متأخر ، عندما تحول الموضوع إلى أن يصبح "ساخناً" وخصوصاً بعد أن أصدر " مكتب تقييم التكنولوجيا" في الولايات المتحدة تقريراً مطولاً ينتهي إلى القول بان خطوط التوتر العالي تخلق بالفعل مشاكل صحية للسكان القريبين منها ، ولكنها ليست مصدر الخطر الوحيد ، إذ يرى واضعوا التقرير أن كل الأدوات الكهربائية داخل البيت ، تخلق حقولاً كهرومغناطيسية قد يكون لها تأثيرها الضار على صحة الانسان .

ويستند جوهر الجدل على ظاهرة فيزيائية بسيطة جداً ، وهي أنه عندما يمر التيار عبر السلك الكهربائي يولد حقلا كهرومغناطيسياً يمارس بدوره قوة الاشياء المجاورة .

ولسنوات قليلة خلت رفض العلماء فكرة كون هذه القوة مؤذية لأنها ضعيفة جداً .. وركزوا على مصادر إشعاع أقوى بكثير ، كالأشعة السينية (أشعة إكس) وأشعة غاما والأشعة فوق البنفسجية التي تحزم من الطاقة ما يكفي لإخراج الالكترونات عن مدارتها تاركة وراءها شوارد (أيونات) ايجابية الشحنة .. وعند التعرض الزائد تستطيع هذه الموجات أن تقتل بسرعة .. أما التعرضات قصيرة الأمد، ولكن لمدد زمنية طويلة فقد تسبب السرطان .

ولكن العلماء يتفقون من ناحية أخرى ، على أن الأذى الذي تسببه حقول التيار الكهربائي مازال أمراً غير محسوم نهائياً .

ما الفكرة الرئيسة في المقال ؟

-

- ما الأفكار الفرعية للمقال ؟

-

- ما معنى الكلمات : التوتر – تولده – ساخنا – حقولا .

-

ما الأسباب – من وجهة نظرك - التي دعت الكاتب لكتابة مثل هذا المقال؟

-

- ما مدى ارتباط موضوع المقال بالواقع الاجتماعي ؟

الموضوع السادس

اسم المجموعة :

أسماء المشاركين في المجموعة :-

-

الأهداف :

يتوقع من الطالب بعد دراسة هذا الموضوع أن يكون قد تدرب على المهارات التالية :

استنتاج الملامح الاجتماعية التاريخية – السياسية من الموضوع المقروء .

استخلاص أدلة الكاتب والاستدلال على صحة الرأي

استخلاص المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب

ربط المحتوى بشخصية الكاتب

استنتاج معاني الكلمات غير المألوفة من السياق

اقرأ الموضوع التالي ثم تعاون مع زملائك في الإجابة عن الأسئلة التالية :

بين البدعة والإبداع

كتب أ . د. محمد عمارة

يجب التمييز بين البدعة المحرمة، وهي ما كانت في العقائد .. والعبادات .. والحلال والحرام .. وبين الإبداع في شئون الدنيا ، فهو مطلوب .. ذلك أن الابتداع في الدين إنما يكون فيما تعبدنا الله به من عقيدة أو عبادة أو حل وحرمة .. فالابتداع في الدين هو الابتداع الذي يخرج به المؤمن عن دائرة الرسالة الالهية ، وهو الابتداع الذي يغتصب به المبتدع حق الله في تشريع هو له وحده ..

هو الابتداع الذي يضع المبتدع نفسه موضع من يرى أن العبادات أو العقائد ناقصة أو فاسدة ، فأكملها أو أصلحها بابتداعه، أو موضع من يرى أن الرسول صلى الله عليه وسلم الذي اصطفاه الله لتبليغ دينه قد قصر فيما أمر بتبليغه وحجز عن عباد الله ما يقربهم إليه .

أما ما لم يتعبدنا الله بشيء منه ـ وإنما فوض لنا الأمر فيه باختيار ما نراه موافقاً لمصلحتنا ومحققاً لخيرنا بحسب العصور والبيئات ـ فإن التصرف فيه بالتنظيم أو التغيير لا يكون من الابتداع الذي يؤثر على تدين الإنسان وعلاقته بربه، بل إن الابتداع فيه من مقتضيات التطور الزمني الذي لا يسمح بالوقوف عند حد الموروث من وسائل الحياة عن الآباء والأجداد .

ما معنى الكلمات :تعبدنا - حجز – يغتصب – موافقاً .

-

- ما الفرق بين البدعة والابداع ؟

-

- ما أنواع الابتداع ؟ وماحكم كل نوع ؟

-

- لماذا هاجم الكاتب الابتداع في الدين ؟

-

ما موقف الكاتب من وسائل الحياة الموروثة من الآباء و الأجداد ؟

الموضوع السابع

اسم المجموعة :

أسماء المشاركين في المجموعة :-

--

الأهداف :

يتوقع من الطالب بعد دراسة هذا الموضوع أن يكون قد تدرب على المهارات التالية :

استنتاج الملامح الاجتماعية التاريخية – السياسية من الموضوع المقروء .

استخلاص أدلة الكاتب والاستدلال على صحة الرأي

استخلاص المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب

ربط المحتوى بشخصية الكاتب

تحليل الأسباب وراء المكتوب من وجهة نظر القارئ .

اقرأ الموضوع التالي ثم تعاون مع زملائك في الإجابة عن الأسئلة التالية :

نشرت مجلة المنهل تحت عنوان "وسائل إعلامنا ... تغتال أبناءنا"

د/ هدى مصطفي

نطرح سؤالاً : ما أثر ما تقدمه أجهزتنا الإعلامية حول أعمال العنف الاسرائيلي أو الامريكي في فلسطين والعراق على أطفالنا ؟

هنا تنطلق الإجابة : أطفالنا يتحطمون .. ويموتون .. كل يوم خوفاً وألماً بما يشاهدون ويسمعون من أدق التفاصيل حول قتل طفل " بالصوت والصورة " تشريد أسرة ، هدم منازل على من بها من سكان ، وضع ألغام في طرق المدارس . ويجلس الطفل أمام الشاشة الفضية ليشهد كل هذه الأمور ، وهو منكمش منزو لايشعر به أحد، الجميع ينظرون إلى الشاشة يتابعون الخبر تلو الخبر ، ولا ينظرون إلى هذا الطفل ، كيف ينظر إلى هذه المشاهد ، ثم لايتابعون تصرفاته بعد هذه الأخبار .

فقد شعر الطفل بالخطر الذي يهدد كل أفراد الأسرة من أب يرى فيه الحماية والأمان، وأم يرى فيها القدوة والأمل ، ضاعت كل هذه الأحاسيس في نفوس أطفالنا ولايقف الأمر عند هذا الحد رغم صعوبته وضراوته ، ومرارته التي يشعر بها كل إنسان ، بل يبقى في الأب الإحساس بالضعف تجاه أبنائه لعدم مقدرته على حمايتهم فما جدوى الأبوة والأمومة . فلندع مشاعر الأباء والأمهات ونتأمل داخل أبنائنا ذواتهم ، فهم يشعرون بالخوف من كل شيء ، فالطفل فلا يهنأ بنوم حتى بين أحضان والديه ، فهو يحلم بزوال منزله أو هدمه عليه وهو نائم ، يشعر بأن طريقه كله ألغام فكيف يعيش بهذا الإحساس وهو ينتظر الموت ؟

حقاً إن القضية الفلسطينية يجب أن تبرز لتكسب عطف العالم أجمع، ليهبوا لنصرتها ، ويعترفوا بعدالتها ، عن طريق كل ما يذاع من تفاصيل التفاصيل لمشاهد الاغتيالات ، كاغتيال طفل كمحمد الدرة ، ولكن ألم يسأل مسئول إعلامي نفسه كم محمداً وأحمد وعبدالله اغتيل في مثل سنه لمشاهدة مصرعه ؟

ولا نطالب بغض الطرف عما يحدث ، ولكن ليكن عرضه في البرامج المتخصصة للكبار ، أما مايوجه لجمهور المشاهدين عامة كالأغاني التي يرددها أطفالنا ويستمتعون بتتبعها ومشاهدتها فليتم الاكتفاء بمشاهد ثورية دون جثث وأشلاء . و ليبادر كل متخصص لمواجهة هذه الأزمة وينقذ أبناءنا من محاولات الاغتيال النفسي اليومية ، فلتقدم وسائل الاعلام المرئية برامج خاصة للأطفال يشرف عليها إخصائيون نفسيون ولتبذل وزارات التربية والتعليم العربية بعض الجهد لتقديم مقررات ومناهج تتناسب وهذه الفترة العصيبة التي تمر بها أمتنا العربية ؛ لتشبع لديهم الشعور بالأمن والحب والحنان .

ما علاقة موضوع المقال بالواقع الذي نعيشه ؟

-

ما أسباب كتابة هذا المقال من وجهة نظرك ؟

-

ما الدليل على صحة الآراء التي وردت في المقال ؟

-

ما علاقة المقال بشخصية الكاتب ؟

--

ملحق (2)

اختبار في القراءة التحليلية

اسم الطالب :.   التاريخ :.......

عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة

اقرأ الموضوع التالي ثم أجب عن الأسئلة التالية:

العرب والمعلوماتية: أسلوبُ تفكيرٍ على بساطِ المراجعة

د. محمد بن إبراهيم التويجري

المدير العام للمنظمة العربية للتنمية الإدارية

المعلوماتية، هي المعلومات بشكل عام وكيفية استخدامها عن طريق الوسائل الالكترونية مثل الكمبيوتر باعتباره الوسيلة إلى الانترنيت وإلى المعلومة وتبادلها. أما المستوى الثاني من التعريف فهو نوعية البيانات والمعلومات وكيف نستطيع أن ننقل علم المعلوماتية إلى العالم العربي وخصوصا إلى جيل الشباب.

والقضية المهمة الآن هي في أوضاع ونظم تقنيات المعلومات في العالم العربي. ونظم المعلومات نظم تحليلية تهيئ إمكانيات واسعة للتوقع والتحليل والتخطيط والاستجابة المرنة والفعالة للتغيرات المحيطة ببيئة العمل مع توفير قواعد بيانات متجددة تدعم اتخاذ القرار. وتتمثل المظاهر العامة

التي تعكس أوضاع نظم وتقنيات المعلومات في الأجهزة الحكومية العربية في: عدم التركيز على الاستخدام المطّرد للحاسبات الآلية في مجالات التخطيط والرقابة والتحليل الإحصائي واتخاذ القرار، وعدم تحديث البرامج المستخدمة لاستيعاب المزيد من المعلومات والأعمال والأرقام الكودية، واستخدام الحاسبات في الأعمال الهامشية مثل الطباعة وكشوفات المرتبات وتخزين الوثائق والمستندات القديمة، ونقص الثقافة المعلوماتية لدى المسؤولين بالأجهزة الحكومية، وانتشار ظاهرة إدخال تقنيات المعلومات كجزر معلومات مستقلة دون الربط بين الأنشطة والوحدات داخل الجهة الواحدة، وعدم التخطيط المسبق لدراسة الاحتياجات الفعلية والمستقبلية للجهات المختلفة قبل شراء أجهزة الحاسبات الآلية.

ولذلك فإن من الضروري تطوير الثقافة المعلوماتية لشاغلي الوظائف القيادية والإشرافية وتزويدهم بنوعين من الثقافة في التعامل مع نظم وتقنيات المعلومات: ثقافة الحاسبات التي تشمل فهم مصطلحات الحاسب مع القدرة على تشغيل واستخدام الحاسبات، وثقافة المعلومات التي تركز على كيفية استخدام المعلومات في معالجة المشاكل الإدارية وتبادلها مع الآخرين.

هنا تبدو بوضوح ضرورة تكوين رؤية تكنولوجية على مستوى الجهة الحكومية، وذلك بإعادة صياغة المفاهيم التقليدية للعاملين حول نظم وأساليب العمل لتكوين رؤية تكنولوجية جديدة تُعنى بربط تقنيات المعلومات بأهداف واحتياجات المستويات الإدارية المختلفة إضافة إلى ربط استخدامها بتغيير أسلوب تفكير الموظفين وتدريبهم على تبادل المعلومات. لكن الأزمة الحقيقية متمثلة في عدم وجود جهاز كمبيوتر في كل بيت عربي، حيث توجد هذه الأجهزة لدى نسبة قليلة جدا من الشريحة العربية التي تمتلك أجهزة الكمبيوتر في منازلها ولكن المعلوماتية ليست للنخبة وهي لا تنتشر عن طريقهم، وإنما عن طريق الشباب أو جماهير الشباب الذين يستطيعون ردم الفجوة المخفية والمعلنة بيننا وبين الغرب والشرق.

وكما قلت فإن الجيل السابق أميّ كمبيوتر وللأسف، من هؤلاء قيادات الأعمال الكبار في الحكومات.. ربما يتحرك القطاع الخاص أسرع، ولكن في الحكومات فإن التغيير لا يتم إلا بالتقادم والتقاعد. إذن لا مناص من العمل على الجيل الجديد والتركيز على تثقيفه عن طريق التعليم في المدارس والجامعات ونشر الكمبيوتر في البيوت، وبمعنى أدق الاستثمار في الشباب الناشئ من الجيل الجديد. ومن واجب الدولة في العالم العربي أن تكرس المعلوماتية باستثمار كبير لأن طريق المستقبل هو طريق المعلوماتية،

وهنا يمكن إيجاد شراكة بين المجتمع المدني والقطاع الخاص والحكومة، وهذه يمكن أن تكون شراكة حية ومنجزة في مجال تنوير النشء بحيث يتعامل مع الكمبيوتر من الصغر.

المطلوب هو تغيير عقلية الشعب وطي مرحلة وضع الكمبيوتر في المكاتب للزينة، وتكريس المعلوماتية عند كل الناس وليس النخب فقط. وإذا بدأنا الناحية التنويرية ودعمنا الاستثمار وأشركنا المجتمع المدني فيمكن في تصوري تكريس المعلوماتيةفي العالم العربي في كل بيئاته وليس فقط عند الأغنياء من دون الفقراء وليس فقط في مدارس النخب من المدارس الحكومية. وللأسف واقع المعلوماتية متراجع جدا في العالم العربي. ففي الأمم المتحدة يتحدثون عن ردم الفجوة بين الشمال والجنوب وعن ضرورة استثمار الدول الغنية في الدول الفقيرة والتعاون في التعليم، ولكن المشكلة أنك مهما فعلت لردم الهوة بين الشمال والجنوب فإنها تزداد عمقاً. وحسب الإحصاءات الأخيرة فإن العالم العربي من الدول التي تردت فيها المعلوماتية، بينما الغرب يتقدم. ومن عام 99 إلى عام 2003 زادت الفجوة بين الشمال والجنوب إلى ضعفين، لأن الفجوة لا تردم من قبل الشمال للجنوب، ولكن من الجنوب للجنوب.

إن الحوار الصحيح هو بين الجنوب والجنوب مع الاستفادة من الشمال، فالشراكة جنوب جنوب، تعطي رؤية عن إمكانية إنتاج الكمبيوتر من قبل الدول التي تستخدمه.. وهكذا تردم الفجوة بإيجاد صناعة الكمبيوتر والمعلوماتية في البلد نفسه واستنباتها وليس استيرادها جاهزة من الخارج.

إن الفجوة الرقمية بين الشمال والجنوب كبيرة وللقضاء عليها من الضروري أن نبني الجسور المعلوماتية في ما بيننا وإيجاد الشبكة التي تربطنا معاً، وتسهيل الإجراءات التي نأخذ بها معلوماتنا، والقضاء على التعقيدات والروتين، وعدم الخوف والشك من المعلوماتية، والتعليم الصحيح لأبنائنا وليس التلقين ولذلك ينبغي إعادة هيكلة التعليم في الدول العربية، لأن المجتمع الرقمي أساساً هو إبداعي.

ومن خلال عملي في المنظمة العربية للتنمية الإدارية لاحظت أن التحول نحو المنظومة الرقمية أصبح يمثل هاجساً لجميع قيادات العمل الإداري العربي في ضوء النمو السريع في تطبيق الحكومة والتجارة الإلكترونية عالمياً، ولكن الدول العربية ما زالت تعتمد على تنمية الاقتصاد بالوسائل التقليدية في عصر يعتمد على النمو السريع في التطبيقات الإلكترونية.

إن نقص الكوادر المؤهلة والخوف من التغيير ونقص التمويل تعد من أهم تحديات التحول نحو المنظومة الرقمية، والدول العربية مطالبة بوضع خطط طموحة لإعادة هيكلة النظام الإداري بالمؤسسات والقطاعات الحكومية المعتمدة على إدخال أحدث التقنيات ومن ثم تقديم الخدمات إلكترونياً للجمهور من أجل الاندماج مع العالم الخارجي والتحول إلى عالم بلا أوراق.

أجب عن الأسئلة الآتية:

1ـ وضح الفكرة الرئيسة في المقال السابق .

.

2- حدد الأفكار الفرعية للمقال السابق .

...

3- وضح معاني الكلمات التالية : طي ـ الهوة – تردت – ردم .

...

4- ما مدى ارتباط محتوى المقال بالواقع العربي

...

5- ما الأدلة التي ساقها الكاتب للاستدلال على صحة رأيه ؟

...

6- ما الملامح الاجتماعية والتاريخية التي يبرزها المقال .

...

7- وضح من وجهة نظرك الأسباب التي يمكن أن تكون وراء كتابة هذا المقال .

...

8- ما جوانب القصور في هذا المقال _ من وجهة نظرك .

...

9- استخرج خمسة من الجماليات الواردة في النص .

...

10- ما مدى ارتباط موضوع المقال بشخصية الكاتب (وظيفته)

...

11- حدد السمات الأسلوبية للموضوع المقروء من حيث :

أولاً : السمات التعبيرية :

- طول الجمل: عدد الجمل القصيرة :--- عدد الجمل الطويلة :---

الغالب في الاستخدام :---

- نوع الجمل (اسمية –فعلية) عدد الجمل الأسمية :--- عدد الجمل الفعلية :---

الغالب في الاستخدام :---

تحديد أركان الجملة : أساسية / فضلة

الغالب في الاستخدام :---

- درجة تعقيد الجملة : الجمل البسيطة : --- الجمل المركبة :----

الغالب في الاستخدام :

استخدام علامات الترقيم :---

الغالب في الاستخدام :---

الاعراب بالحروف أو الحركات :---

الغالب في الاستخدام :----

12- حدد السمات التركيبية في النص:

حدد الأساليب الأكثر شيوعا في الموضوع : -

أسلوب النداء :

أسلوب التعجب :

أسلوب الشرط :

أسلوب العطف :

أسلوب الاستفهام :

حروف الجر :

النواسخ :

استعمال النفي :

استعمال التوابع (البدل – التوكيد)

ملحق " 3 "

مقياس ما وراء الفهم القرائي

إعداد : موري وآخرين

تعريب

د. هدى مصطفي محمد   د. أسامة محمد عبد المجيد

مقياس ما وراء الفهم القرائي

عزيزى الطالب / عزيزتى الطالبة :

يتناول هذا المقياس الذي بين يديك بعض معتقداتك الشخصية حول الفهم القرائي, وكذلك بعض الطرق والاستراتيجيات التي تتبعها عند قراءة النصوص .

فالرجاء قراءة كل فقرة بعناية, ووضع علامة أمام الاختيار الذي يعكس رأيك من بين الاختيارات الخمسة: أوافق بشدة – أوافق – غير متأكد – غير موافق – غير موافق مطلقاً .

واعلم عزيزى الطالب أنه ليس هناك اختيار صحيح وآخر خاطئ ؛ فما هذا إلا تعبير عما تعتقده أو تفعله .

مع خالص الشكر ...

بيانات اساسية:

الاســـم :.......

الكليـة :..

الفرقـة:..

الشعبة :..

م	العبـــــــــــارات	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق مطلقاً
	متى أقرأ مقالة اخبارية فإننى أفهم معظمها .					
	لدى قدرة جيدة على فهم المقالات الصحفية .					
	أشعر بقلق وتوتر إذا طلب منى أن أشرح شيئاً قرأته للتو .					
	أعجب بالأشخاص الذين لديهم قدرات فهم قرائى عالية					
	أقرأ النصوص صعبة الفهم ببطء وعناية ؛ حتى أتأكد من فهمها تماماً .					

	عادة ما أمعن النظر في النصوص الصعبة قبل قراءتها					
	عندما أقرأ , أبحث عن الكلمات الرئيسية أو المعلومات التى أتعقد أنها أساسية لعملية الفهم .					
	أشعر بالقلق إذا طلب منى قراءة شئ جديد وشرحه .					
	مهما يجتهد الشخص في تحسين مهاراته في الفهم القرائي, فإنها لا تتحسن كثيراً .					
	من المهم أن يكون لدى الشخص مهارات فهم قرائى جيد .					
	قبل قراءة النصوص الصعبة فإننى عادة ما أصوغ في عقلى أمثلة أود أن أجيب عنها من خلال القراءة .					

	أشعر بالقلق إذا طلب منى قراءة شئ ما, والإجابة عن أسئلة حوله .					
	أشعر بالعصبية عندما يطلب منى فجأةً قراءة شئ جديد وفهمه .					
	لدى فهم جيد للمقالات الإخبارية مثل تلك التى تنشر في الأخبار والأهرام .					
	أعرف أننى لو حافظت على ممارسة القراءة فإننى لن أفقد مهاراتى في الفهم القرائي مطلقاً .					
	يجد معظم الناس سهولة في فهم النصوص غير الشيقة					
	عندما أقرأ فإننى أستخدم القاموس للتعرف على معانى الكلمات التى لا أفهمها .					

					أعتقد أن مهارات القراءة الجيدة من دواعى الفخر لدى الشخص .	
					عندما أقرأ شيئاً يصعب علىّ , فإننى أعيد قراءة الفقرات التى توجد فيها صعوبة معينة ؛ حتى أستوعبها بشكل أفضل .	
					من السهل على معظم الناس فهم الموضوعات التى ليست لديهم خلفية عنها , عن تلك الموضوعات المألوفة لديهم .	
					يجد معظم الناس سهولةً في فهم المعلومات النظرية (المجردة) عن تلك المعلومات المادية (المحسوسة) .	
					أنا المسئول شخصياً عن الحفاظ على مهاراتى القرائية من التدهور .	

مستويات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

وعلاقتها ببعض المتغيرات

دكتورة/ هدى مصطفي محمد

يوليو 2006م

مستويات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

وعلاقتها ببعض المتغيرات

تحتل القراءة بين فروع اللغة العربية مكانة مهمة متميزة في التواصل المكتوب أو الحصول على المعلومات والخبرات ،ولا تنبع مكانة القراءة وتأثيرها على اللغة فقط بل تنبع مما تحدثه من أثر على حياة الأفراد عامة سواء في العملية التعليمية أو في الحياة العامة ، فقد أصبحت القراءة ضرورة لازمة لكل فرد كشرط من شروط نجاحه الأكاديمي في التعلم، والنجاح الاجتماعي في الحياة العامة وتهدف مرحلة التعليم الابتدائي أول ما تهدف تعليم الأطفال القراءة إلى جانب الكتابة وبعض مبادئ الحساب .

فالقراءة لها أهمية خاصة لأنها المجال الأهم من بين مجالات النشاط اللغوي ، وأداة من أدوات اكتساب المعرفة في عالم تتزايد فيه المعلومات ومواد القراءة في مدة زمنية لا تتعدى بضعة أشهر ، والذين يجيدون القراءة هم الذين يفهمون المقروء ، ومن أجاد القراءة فقد بلغ الغاية .(طه الدليمي وسعاد الوانلي : 2005 ، 3)

وبذلك تمثل القراءة القاعدة الأساسية في العملية التربوية بهذه المرحلة وهي بذلك تعتبر غاية إلى أن يسيطر الطفل على قدرتها فتصبح القراءة أداة لتثقيفه وتعليمه . وإن كان هناك حول تعليم القراءة في رياض الأطفال فالأمر الذي لاخلاف فيه بين المربين هو تعليم القراءة للطفل في المرحلة الابتدائية ووصوله إلى مستوى لابأس به في هذه المهارة . (صلاح الدين مجاور : 1983، 355- 356)

ولعل هذا المستوى يشوبه كثير من الخلاف بين المربين فالتعبير" مستوى لابأس به " لم يعد هو التعبير المناسب للمستوى القرائي المطلوب الوصول إليه من قبل تلاميذ المرحلة الابتدائية ؛ فهذا العصر هو عصر التميز وهذا ما يجعل المعلم يسعى إلى أن يصل بتلاميذه إلى مستوى التميز في القراءة أو بالأحرى به أن يكشف عن مواطن التميز في تلاميذه فمن حق كل طفل أن يكون قارئاً متميزاً ، والتميز في القراءة يعني التمكن من المهارات القرائية والوصول بها إلى مستوى متميز .

والمهارات القرائية عديدة فيرى عبدالفتاح البجة أن أبرز هذه المهارات السرعة القرائية ، والقدرة على تنويع الصوت وتغييره ، والقدرة على التمشي في القراءة مع علامات الترقيم ، وضبط الحركات الاعرابية ، وضبط الحركات داخل الكلمة ضبطا سليما ، والقدرة على نطق الكلمة نطقاً جيداً، والقدرة على التفريق بين الأصوات اللغوية المتشابهة،

وإخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة ، والقدرة على نطق صفات الأصوات (عبدالفتاح البجة : 2001، 79-81)، ويرى محمد عبدالقادر أن مهارات القراءة تتمثل في: الاستماع ، السرعة ، الفهم ، الطلاقة (محمد عبدالقادر : 1986، 144-155).

وإذا كانت هذه هي مهارات القراءة فإن هناك علاقة كبيرة بين هذه المهارات فكما أوضح زفيا(Zvia Breznitz, 2006) أن سرعة القراءة تلعب دورا مهما في تحديد مستوى الطلاقة اللغوية وبخاصة لدى بطيء القراءة ولدى العاديين في القراءة. كما اوضح ان من محددات طلاقة القراءة سرعة انجاز عمليات القراءة في العقل والتي تعتمد على عوامل بصرية وسمعية ووجدانية. كما أشار جودت الركابي (1998 ، 89) أن هناك علاقة بين الاستماع والفهم فالاستماع وسيلة الفهم الأولى ويمكن القول إن الاستماع يرتبط ارتباطاً وثيقا بالطلاقة وبخاصة لدى تلاميذ الصفوف الدراسية الأولى فالاستماع هو الوسيلة لاكتساب اللغة وتحقيق الطلاقة لدى هؤلاء التلاميذ .

وقد اهتمت البحوث والدراسات السابقة بالقراءة في المرحلة الابتدائية فمن هذه الدراسات دراسة فاطمة المطاوعة ومباركة المري (1998)

التي حاولت الكشف عن عوامل الضعف في القراءة التي تؤثر على تحصيل العلوم لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي بدولة قطر. و اهتمت دراسة ثريا محمود (2000) بعلاج الضعف في بعض مهارات القراءة : الفهم ، النطق ، التعرف لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. وقدمت دراسة سمير صلاح (2002) برنامجا قائما على القصة لتنمية مهارات القراءة الابداعية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي .

وقدمت دراسة عبداللطيف أبوبكر (2002) برنامجا لعلاج بعض صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء نظرية إلماعات السياق لستيرنبرج . واهتمت دراسة جمال العيسوي (2002) بالتعرف على أثر استخدام استراتيجية القراءة الجهرية الزوجية المتزامنة في علاج ضعف القراءة الجهرية وتحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي . و اهتمت دراسة محمد سالم (2002) بالتعرف على مدى فعالية برنامج مقترح على المستوى القرائي والتقدم اللغوي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض .

واهتمت دراسة شحاته طه وشاكر قناوي (2004) بتقديم برنامج قائم على الوسائط المتعددة لتنمية مهارات القراءة الابداعية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي والتعرف على أثر هذا البرنامج على ميول العينة (المصرية والاماراتية) نحو القراءة. واهتمت دراسة بلازا وكوهين (Plaza & Cohen, 2005)

بالتعرف على سرعة الأداء المعرفي البصري واللفظي لدى تلاميذ الصف الاول الابتدائي وأثرها في القراءة والكتابة ودراسة عبد المحسن العقيلي (2005) التي سعت إلى بناء تصنيف معاصر لمهارات القراءة ومجالاتها في اللغة العربية للمرحلة الابتدائية .

و اهتمت بعض البحوث والدراسات السابقة بسرعة القراءة ومن هذه الدراسات دراسة ياجير وروبرت(Yager &Robert,1998) التي اهتمت بالتعرف على تأثير حجم الخط في سرعة القراءة. واهتمت دراسة ماري ومارك (Mary & Mark,2001) بالتعرف على تأثير سرعة القراءة وطول الخط على كفاءة القراءة الالكترونية ممثلة في الفهم ومعدل القراءة.ووجدت الدراسة ان الفهم ينخفض عموما مع زيادة سرعة القراءةوان الطول المتوسط للسطر 55حرفا يناسب القراءة العادية والسريعة.

واهتمت دراسة كل من كييس وبون ووايم (KEES, BONNE & WIM, 2003)بالتعرف على العلاقة بين سرعة تسمية الحروف وسرعة القراءة للكلمات احادية المقطع والكلمات غير احادية المقطع. ودراسة جمال العيسوي (2004) التي اهتمت بالتعرف على فعالية تدريس القراءة باستخدام برنامج العروض (power point) في تحسين السرعة والقهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بدولة الامارات ، ودراسة محمد فضل الله (2004)

التي عرضا نظريا لمتغيرات السرعة في القراءة وقياسها وتنميتها. ودراسة بلازا وكوهين (Plaza & Cohen, 2005) التي اهتمت بالتعرف على سرعة الاداء المعرفي البصري واللفظي لدى تلاميذ الصف الاول الابتدائي واثرها في سرعة القراءة والكتابة على عينة من 124 طفل يتحدثون الفرنسية تم اختيارهم لما لديهم من تباين في مستوى القراءة والتهجي. وأوضحت النتائج أن الأطفال الأقل أداء وذوي صعوبات في القراءة أقل سرعة في القراءة وأن المشكلات البصرية ليست سببا في خفض سرعة القراءة.

كما أشارتْ نَتائِجُ دراسة ستيفن وريتشارد(Stephen & Richard, 2006) الى أنّ الذكورِ أقل المستويات في الأداء فى إختباراتَ السرعة ومنها طلاقة القراءة وطلاقة الكتابة.

وبملاحظة الدراسات السابقة يمكن القول :

- إن الدراسات السابقة اهتمت إما برصد جوانب الضعف لدى التلاميذ أو علاج بعض هذه الجوانب .
- أن الاهتمام الأكبر كان بمهارة الفهم القرائي من ضمن مهارات القراءة .
- لم تنل مهارات السرعة في القراءة اهتماما يناسب أهميتها سواء بالقياسأو بالتنمية.

والسرعة في القراءة مهارة أساسية من مهارات القراءة وبخاصة في هذه الآونة فالسرعة مطلب من مطالب هذا العصر الذي يتسم بالسرعة في كل شيء ،وبخاصة فيما تفرزه وتطرحه دور النشر من كتب تغدق بها الأسواق كل يوم .

كما أن الكشف عن السرعة في القراءة لتلاميذ المدارس من الأمور المهمة التي قد تساعد في تحديد المستوى المطلوب الوصول إليه وبخاصة في المرحلة التعليمية الأولى بما يدفع المعلمين لبذل الجهد للوصول لهذه المستويات فلا يكون الحديث إلى المعلمين وضرورة الوصول لمستويات مناسبة لدى تلاميذهم مجرد عتارات لا ضابط لها ولا معيار ،فتوجه عنايتهم لزيادة السرعة في القراءة لدى التلاميذ ليصلوا بهم إلى المستوى المناسب أوالمطلوب ،وهناك من الدراسات الأجنبية التي قدمت تحديدا لمستوى السرعة القرائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية والتي انتهت إلى أن سرعة تلاميذ المرحلة الابتدائية هي (فتحي يونس: 2001، 207)

جدول (1) بيان بسرعة القراءة ك/ق لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في اللغة الانجليزية

ثانية ابتدائي	ثالثة ابتدائي	رابعة ابتدائي	خامسة ابتدائي	سادسة ابتدائي
118	138	170	195	230

ويرى محمد عبدالقادر (1988 ، 148) أنه ربما يكون متوسط عدد الكلمات في الدقيقة الواحدة في اللغة العربية أقل من متوسط عدد الكلمات في اللغة الانجليزية ،وذلك راجع إلى عوامل كثيرة من أهمها طبيعة اللغة العربية. كما ان السرعة في القراءة تؤثر وتتأثر بعديد من المتغيرات منها : نوع القراءة ، ومستوى الفهم القرائي ، وشكل المادة المكتوبة ، وطبيعة موضوع النص المقروء (محمد فضل الله: 2004).

أهداف البحث : يستهدف البحث :

الكشف عن السرعة في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وقياسها بمعدل الكلمة /الدقيقة .

الكشف عن العلاقة بين السرعة في القراءة والفهم الاستماعي .

الكشف عن العلاقة بين السرعة في القراءة والفهم القرائي .

الكشف عن العلاقة بين السرعة في القراءة والدافع للانجاز .

أسئلة البحث : يحاول البحث الحالي الاجابة عن الاسئلة التالية :

ما متوسط سرعة القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟

ما نوع العلاقة بين السرعة في القراءة والفهم الاستماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟

ما نوع العلاقة بين السرعة في القراءة والفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

ما نوع العلاقة بين السرعة في القراءة والدافع للانجاز لدى المرحلة الابتدائية ؟

أدوات البحث :

للإجابة عن أسئلة البحث تمت الاستعانة بالأدوات التالية :

اختبارات السرعة في القراءة للصفوف الابتدائية الستة . من إعداد الباحثة

اختبارات الفهم الاستماعي للصفوف الابتدائية الستة. من إعداد الباحثة

اختبارات الفهم القرائي للصفوف الابتدائية الستة . من إعداد الباحثة

اختبار الدافع للانجاز لدى الأطفال.إعداد : فاروق عبدالفتاح موسى

أهمية البحث :

تنبع أهمية البحث من عدة نقاط هي :

يسهم البحث في تحديد سرعة القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية بصفوفها الستة بما يساعد المعلمين القائمين بالتدريس لاتخاذها كمؤشرات لتميز تلاميذهم أو ضعفهم في القراءة .

يساعد واضعي المناهج في تقدير الزمن اللازم لقراءة الموضوعات المقررة عند اختيارها

.يساعد مخططي المناهج في تقسيم الدروس على عدد الحصص المناسب في ضوء سرعة القراءة لدى تلاميذ الصفوف الابتدائية المختلفة.

يقدم البحث اختبارات موضوعية للفهم القرائي للصفوف الابتدائية الستة بما يتيح فرص الافادة بها من قبل المعلمين أو الباحثين المهتمين بهذه المرحلة .

يقدم البحث اختبارات في الفهم الاستماعي للصفوف الستة بما يتيح الفرصة أمام المعلمين للافادة منها .

يكشف البحث عن العلاقة بين السرعة في القراءة والدافع للانجاز بما يفيد المعلمين وأولياء الأمور في حفز الطلاب على زيادة سرعة قراءاتهم من خلال التحكم في الدافع للانجاز .

يفيد من هذا البحث كافة المشتغلين في مجال الكتابة للطفل من خلال توظيف مستويات السرعة في القراءة في تقديم المواد القرائية المناسبة في الطول .

عينة البحث :

تم اختيار عينة من تلاميذ الصفوف الابتدائية الستة في المرحلة الابتدائية بمدرسة النصر الابتدائية المشتركة بسوهاج وبلغ عددها 270 تلميذا وتلميذة.

حدود البحث : التزم البحث بالحدود التالية :

- متغير الفهم الاستماعي ، الفهم القرائي ، الدافع للإنجاز من ضمن المتغيرات التى يبغي البحث الكشف عن علاقتها بالسرعة في القراءة .

مهارات الفهم الاستماعي التالية : اختيار عنوانا مناسبا للقصة أو الموضوع ، فهم معاني الكلمات الواردة في الكلام لمسموع ، تذكر بعض الأحداث والمعلومات التي استمع إليها بنفس الترتيب ، وصف شخصيات القصة ،الاجابة عن أسئلة متعلقة بتفاصيل قصة أو موضوع ، الحكم على شخصيات القصة .

مهارات الفهم القرائي التالية : تحديد المرادف أو المماثل للكلمة ، تحديد العكس ، تحديد الكلمة الغريبة أو المختلفة ، توصيل الكلمة بعكسها ، تكملة جمل بكلمات معطاة ، ترتيب كلمات لتكوين جمل ، ترتيب جمل لتكوين موضوع .

تطبيق ادوات البحث على تلاميذ مدرسة النصر الابتدائية المشتركة بسوهاج لقربها من عمل الباحثة ، ولتعاون إدارتها الواضح في الموافقة للتطبيق .

تطبيق مقياس الدافع للإنجاز على عينة من تلاميذ الصفين الخامس والسادس بالمدرسة المختارة لاعتبارات تتعلق بسهولة التطبيق.

مصطلحات البحث :

1- السرعة في القراءة :

يقصد بالسرعة في القراءة في هذا البحث الزمن الذي يستغرقه كل تلميذ من تلاميذ عينة البحث في قراءة الاختبار المخصص لقياس السرعة .

2- الفهم الاستماعي :

يمكن تعريف الفهم الاستماعي بأنه مقدار ما يحصله الفرد ويدركه من أفكار ومعان لنص يستمع إليه من خلال استحضاره للمعاني المناسبة للألفاظ التي يستمع إليها ويقاس في هذا البحث بالدرجة التي يحصل عليها كل تلميذفي الاختبار المعد لهذا الغرض.

3- الفهم القرائي :

يمكن تعريف الفهم القرائي في هذا البحث بأنه قدرة كل تلميذ وتمكنه من بعض المهارات (المحددة بالبحث) مقاسة بالدرجة التي يحصل عليها كل تلميذ في هذا الاختبار المعد لهذا الغرض.

4- الدافع للانجاز :

يعرف البحث الحالي الدافع للإنجاز بأنه نزعة داخل الفرد تثيره وتحفزه نحو النجاح والتقدم في التعلم المدرسي أو الحياة العامة معتمداً في ذلك على قدراته ومواهبه الشخصية بما يساعده في تحديد وتحسين حياته المستقبلية .

الاطار النظري: السرعة القرائية وبعض المتغيرات

تهدف مناهج المرحلة الابتدائية في أول ما تهدف تمكين المتعلمين من المهارات الأساسية في القراءة والكتابة ؛ وذلك وصولاً إلى تمكينه من (علي اسماعيل : 131):

مواصلة تعليمه في المراحل الأعلى دون تعثر في فنون اللغة العربية .

يستطيع الاستمرار في التعليم فيما لو ترك حجرات الدراسة لسبب ما حيث تصبح مهارات التعليم الذاتي مكتسبة لديه .

إذا انخرط في الواقع العملي أصبح في مقدوره التعامل مع وسائل الاتصال بمهارة ووعي بل وتنمية ثقافته الذاتية ومهاراته المهنية.

يصبح الدارس بعد وقت ما قادراً على الاتصال بتراثه العربي بل والمشاركة في المحافظة عليه . وأصبح أيضاً يحقق قدراً مرضياً من التكيف مع مجتمعه وعصره ومعارفه .

والقراءة تستهلك من وقت الأفراد أكثر مما تستهلكه الكتابة فالقراءة بنوعيها تستهلك 16% من الوقت بينما تستهلك الكتابة 9% فقط من الوقت (حسني عصر: 1999 ، 125) .ومن هنا كان الاهتمام بالقراءة أكبر من الاهتمام بالكتابة في مدارسنا ولاسيما في الصفوف الأولى حيث تستغرق حصص القراءة حوالي 50% من جملة حصص اللغة العربية بالصفوف الدراسية المختلفة من المرحلة الابتدائية .

والقراءة بالمفهوم الجديد تؤدي إلى (على محمد: 1985 ، 134- 135):

- سيطرة الدارس المبادئ على معرفة الحروف نطقاً وشكلاً مفردة أو من خلال كلمات .
- السرعة المناسبة المرجوة للمبتدئ في القراءة .

- العناية بالفهم العميق في الأفكار الجزئية والكلية والاتجاهات الخاصة والعامة .
- سيطرة الدارس المبتدئ على المهارات القرائية المرجوة .

وعلى ذلك فالسرعة في القراءة من المهارات المهمة والمكونات الأساسية للقراءة ، وكما يقول فتحي يونس (2001 ، 267- 269) إن السرعة في القراءة لها قيمتها في عالمنا المعاصر فمن المطلوب أن نكون قراء أكثر سرعة ، فالقارئ الجيد يدفع عينيه عبر الصفحة بأقصى سرعة يسمح بها فهمه ، وقد تكون هذه السرعة جيدة وقد لا تكون . إذ لايمكن أن يقرأ أحد بكفاءة طول الوقت ولا ضرورة تدعو إلى السرعة الدائمة . فالكفاية في القراءة تعني أن يقرأ شخص ببطء مع بعض الأغراض ومع بعض المواد وأن يقرأ بسرعة أكثر مع بعضها الآخر فهو كالسائق الممتاز يبطئ بعربته حين يسير على زلق أو حين يكون غير متأكد من أحوال الطريق حتى يستطيع أن يجتاز موقفه بأمان .

السرعة القرائية والفهم الاستماعي :

يقصد بالسرعة القرائية السهولة واليسر في الاداء القرائي ويعرف عبدالفتاح البجة السرعة القرائية بأنها الوقت الذي يستغرقه الطفل في القراءة يعرف فتحي يونس (2001) السرعة في القراءة بأنه المدى الذي يقرأ الفرد به وتقاس السرعة في القراءة بعدد الكلمات التي تقرأ على عدد الدقائق التي استغرقت في القراءة . وعادة ما يعبر عنها بعدد الكلمات المقروءة في الدقيقة .

ويقصد بالفهم الاستماعي مقدار ما يحصله الفرد ويدركه من أفكار ومعان لنص يستمع إليه من خلال استحضاره للمعانى المناسبة للألفاظ التي يستمع إليها.

ويرى بعض المربين أن الاستماع نوع من أنواع القراءة لأنه وسيلة إلى الفهم، وإلى الاتصال اللغوي بين المتكلم والمستمع ، فشأنه في ذلك شأن القراءة التي تؤدي هذا الفهم وهذا الاتصال .(جودت الركابي : 1998 ، 89) ومن هنا نشأت العلاقة الوثيقة بين القراءة والاستماع والتي تتضح من الأمور التالية : (حسني عصر : 1999، 128)

كلاهما عمل يعتمد على الواقع الفيزيقي المباشر ؛ ليتمثله ، ثم يغوص في داخل ذهن الانسان .

كلاهما يعتمد على عمليات تعلم واحدة هي التحليل (التفكير) والتجميع (العقل) .

كلاهما يقصد إلى تكوين المعنى معتمداً على رصيد الخبرات والمعارف السابقة ، وبدون هذا الرصيد لن يكون المعنى مطلقاً .

لا قيمة لتكوين المعنى من دون الكشف عنه ، وإفساح الطريق له للظهور (التعبير) إما في صورة منطوقة كما في التحدث ، والقراءة الجهرية ، أو في صورة الكتابة .

القراءة والاستماع كلاهما يمكن أن يعلم على مستويات مختلفة ، ومن مواد لغوية تتفاوت بحسب المتعلمين : نضجا وخبرة ، ومستوى ذهنياً ؛ ويمكن كذلك أن تربط القراءة والاستماع بمستويات العمليات الذهنية التي أشار إليها بلوم في تصنيفه الأهداف السلوكية ؛ بدءا من التذكر ومرورا بالفهم والتطبيق والتحليل والتركيب وانتهاء بالتقويم .

وكما يرى سام عمار (2002 : 77) أن التقدم في الاستماع وحسن تمييز الأصوات والفهم الذكي لما يستمع إليه وامتلاك أساليب الاستماع الجيد سيؤدي بالنتيجة إلى تقدم ملحوظ في القراءة كما أن إتقان مهارة القراءة سبيل إلى تقوية مهارة الاستماع وتوطيدها .

ومن هنا كان اهتمام البحث الحالي بالكشف عن العلاقة بين السرعة القرائية كأحد مهارات القراءة والفهم الاستماعي الذي يمكن اعتباره أحد أنواع الاستماع من جهة ويمكن اعتباره أحد مهارات الاستماع من جهة أخرى .

السرعة القرائية والفهم القرائي :

يعرف عبداللطيف أبو بكر الفهم القرائي (2002 : 154) بانه استحضار المعنى المناسب من خلال الربط الصحيح بين الفكرة واللفظ ، والمعنى والرمز اعتماداً على السياق الذي ورد فيه الكلام المقروء ، مع تنظيم الأفكار وتوظيفها في الوفاء ببعض الأنشطة التي يمارسها الانسان .

ويعرفه محمد جاد (2003: 22) بأنه عملية مركبة ومعقدة ،حيث إنها تتضمن عمليات عليا تندرج تحتها مستويات تبدأ بالفهم الحرفي للنص - الفهم المباشر - ثم الاستنتاجي، ثم الناقد، ثم التذوقي ،وختاما الفهم الابداعي.

يقصد بالسرعة القرائية السهولة واليسر في الاداء القرائي ويعرف عبدالفتاح البجة السرعة القرائية بأنه الوقت الذي يستغرقه الطفل .

ويعد الفهم من أهم مهارات القراءة ولا نبالغ إذا قلنا أنها أساس القراءة فبدونها لا تتحقق القراءة فكما يقال من لم يفهم فليس بقارئ ويذكر حسن شحاته أن من أهم سمات القارئ الجديد الذي يتطلبه المجتمع الجديد : أن يمتلك الدقة والاستقلال في القراءة والعمق في الاستيعاب ن والسرعة في الفهم ، والاستمتاع بالقراءة ، والتنمية المهنية عن طريق القراءة ، وتنوع الأغراض القرائية والتفاعل مع الأحداث ، والمشاركة في التفكير والعمل ، والنقد وإبداء الرأي والابداع .

وبذلك فقد اعتبر حسن شحاته السرعة في الفهم من أهم مؤشرات القارئ الجديد فالسرعة في القراءة ترتبط إلى حد كبير بالفهم وهذا الفهم يعتمد بدوره على نضج القارئ العقلي وعلى ثروته اللغوية وعلى مدى السهولة والصعوبة في المادة المقروءة، وعلى بعدها أو قربها من خبرته، وعلى الغرض الذي يقرأ من أجله نم أي أن التحسن في السرعة تحسن الفهم .

والقراءة السريعةِ تُساعدُ على َفْهمُ النَصَّ بسرعة أكبر. وهي مهارةٌ ضروريةٌ في أيّ بيئة، لفهم كمية كبيرةَ مِنْ المعلوماتِ بسرعة، كما هى المعيارُ في البيئاتِ المحترفةِ السريعةِ. وبهذا المعنى يذكر توني بوزان أنه كلما زادت السرعة قي القراءة زاد مقدار الاستيعاب، فقد وجد أن القراءة السريعة أفضل للفهم من القراءة البطيئة . (توني بوزان : 2004 ، 56).

وقد اشار البعض الى اهمية تكرار قراءة نفس النص خلال فترات متعددةفي تحسين سرعة القراءة وتحسين الطلاقة القرائية. وان التعرض المتكرر لنفس الكلمات ولفترات قصيرة يسهم في تحسين فهم الكلمات. وان التعرض لكلمات جديدة من خلال قصة مع التوجيه يكون مفيدا .ومن ثم فان فهم الكلمات مع سرعة القراءة يتطلب برنامجا متكاملا للفهم (McGuinness, 2004).

السرعة القرائية و الدافع للإنجاز :

يعرف الدافع بأنه حالة داخلية أو نزعة في الكائن العضوي من شأنها أن تثير توتره وتخل باتزانه ومن ثم تحرك سلوكه وتحفزه إلى مواصلة نشاطه في وجهة معينة سعيا لإرضاء حاجته، أو تحقيق رغبته (عبدالمطلب القريطي :2003 ، 79)

وهناك اتفاق يكاد يكون تاما بين علماء النفس، على أن الدافع عبارة عن عامل داخلي يستثير سلوك الإنسان، ويوجهه، ويحقق فيه التكامل. ولا يمكن ملاحظته مباشرة، وإنما نستنتجه من السلوك، أو نفترض وجوده حتى يمكننا من تفسير السلوك، أخذين بعين الاعتبار أن مفهوم الدافعية مرادف لمفهوم الدافع (سامي وحيد: 2001، 79)

ويعرف هشام العشيري الدافعية بأنها القوة الخفية التي تحرك المرء باتجاه هدف معين وتستمر في دفعه نحوه إلى تحقيق الهدف المنشود ، وأنواعها: الدافعية الداخلية Intrinsic Motivation وهي سمات وخصائص تتوافر في العمل المستهدف نفسه وتصدر عنه وترتبط به ارتباطا وثيقا وتؤثر في شدة حركة الدارس نحو الأهداف المرتبطة بالعمل ، وهي تكونعوامل ذاتية تحمس الفرد نحو عملا معين .والدافعية الخارجية Extrinsic Motivation وهي التي تصدر عن عوامل خارجية بعيدة عن المادة أو العمل ويتحرك تحت تأثيرها كالالتحاق بالجامعة لإرضاء ولي الأمر ، ويزول هذا الدافع بتحقق الغاية المنشودة.

وتعتبر الدوافع الداخلية أكبر قيمة وأكثر استمرارية وتشجيعا نحو عملية التعلم وأقوى استمرارية وديمومة من الدوافع الخارجية.وللدوافع الخارجية أيضا تأثير قوي وقد تتحول مع الأيام إلى دوافع داخلية مستمرة، وقد تكون عكس ذلك أي تزول بسرعة ولا تسهم في تحقيق تعلم فعال.

كما يعرف الدافع بأنه مفهوم نظري يستخدم لتفسير المبادرة والاتجاه والشدة والمثابرة في السلوك وخاصة السلوك الموجه نحو هدف (نبيل زايد : 2003 ، 69)

والدوافع عبارة عن تكوينات فرضية لا يمكن ملاحظتها ملاحظة مباشرة إلا أنها تستنتج من الشواهد السلوكية الناتجة عنها أو الدالة عليها ، بمعنى أننا نستدل عليها من الاستجابات السلوكية للفرد، فإذا لاحظنا مثلا أن سلوكه يتجه إلى الطعام استنتجنا وجود دافع الجوع (عبدالمطلب القريطي : 2003 ، 81).

وللدوافع وظائف ثلاث اساسية هي : (نبيلة الشوربجي ؛ 2006 ، 67)

تحيك وتنشيط السلوك بعد حالة من الاستقرار والاتزان .

توجيه السلوك نحو جهة معينة فهي انتقائية .

المحافظة على استمرارية تنشيط السلوك حتى يتم إشباع الحاجة .

أما الإنجاز فهو يعني ما يحققه التلميذ أو الفرد من نجاح وتقدم من خلال تعلمه المدرسي ، والمستوى التعليمي الذي يصل إليه بالاعتماد على قدراته ومواهبه الشخصية ، والذي يكون له أكبر الأثر في تحديد مستقبله واتجاهاته الحياتية (عمر نصرالله : 2004 ، 133)

ويعرف فاروق موسى الدافع للإنجاز (1991 :5) بأنه الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح، وهو هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك وتعتبر من المكونات الامة للنجاح المدرسي للأطفال .

وبذلك يمكن تعريف الدافع للإنجاز بأنه نزعة داخل الفرد تثيره وتحفزه نحو النجاح والتقدم في التعلم المدرسي أو الحياة العامة معتمداً في ذلك على قدراته ومواهبه الشخصية بما يساعده في تحديد وتحسين حياته المستقبلية .

وتحتوي دافعية الإنجاز مجموعة من الأهداف هي:(نبيل زايد: 2003 ، 91)

أ – أهداف الاتقان التي ينشد فيها الأفراد زيادة كفايتهم لفهم اي شيء جديد فهي داخلية.

ب- أهداف الأداء وهو التوجه الخارجي التي ينشد فيها الفراد اكتساب الأحكام المفضلة أو تجنب الأحكام السلبية .

ويقسم الأفراد من ناحية قدراتهم وإنجازهم إلى ثلاثة مستويات ،لكل مستوى خصائصه وميزاته هم :(عمر نصرالله : 204 ، 133 – 135) المتفوقون في الانجاز، والمتوسطون ، ومتدنو الانجاز.

ويتسم المتفوقون في الانجاز بتحمل المسئولية بصورة عامة والجد والصبر ، وأنهم منظمون جداً ، مواظبون في عملهم وحياتهم ولا يطيقون الخلود للراحة. أما المتوسطون في إنجازهم فلديهم عقول جادة ،يتحملون المسئولية ،مواظبون ولديهم الثقة بالنفس وزمام المبادرة في معظم الأحيان .

أما فيما يخص متدني الانجاز فهم بطبيعتهم متساهلون منقادون لغيرهم سريعو التغيير ، ويبدو عليهم الاستياء والضجر والحزن والتشاؤم وقدراتهم العقلية محدودة وهم غالبا ينتمون إلى نوعيات مختلفة من الافراد مثل : اللامبالي – التلميذ القلق – الطالب الذي يبحث عن ذاته ويستغرق في ذلك وقتا طويلا –الحاذق الماكر – الحزين الكئيب – الطفل المتحدي .

وترتبط الدافعية كثيرا بالتعلم وقد سعت نظريتان معاصرتان لشرح هذه العلاقة وهما نظرية الحافز التي ابتكرها كلارك هل Clark Hull التي أكدت على البواعث الخارجية خاصة الإثابات ونظرية الدافعية للإنجاز التي طورها جون اتكنسونJohn Nkinson وديفيد ما كيلاند David Mcclelland التي أكدت الدافع لنجاح الانجاز (نبيل زايد : 2003 ، 133) .

ويذكر فاروق موسى (1991 : 5) أنه وجد أن أداء المجموعة ذات دافع الانجاز المرتفع كان أفضل من أداء المجموعة الأخرى في اختبارات السرعة في اللغة والحساب وحل المشكلات .

ومن هنا جاء اهتمام البحث الحالي بالكشف عن العلاقة بين الدافع للإنجاز والسرعة في القراءة كأحد اختبارات اللغة المهمة التي تقيس جانبا مهما من جوانب التميز اللغوي .

أدوات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث ، قامت الباحثة بتطبيق الأدوات التالية :

- اختبارات السرعة في القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية .
- اختبارات الفهم الاستماعي لتلاميذ المرحلة الابتدائية.
- اختبارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الابتدائية.
- اختبار الدافع للإنجاز لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

أولا- اختبارات السرعة في القراءة :

الهدف من الاختبارات :

هدفت هذه الاختبارات إلى تحديد معدل السرعة في القراءة لتلاميذ الصفوف الابتدائية الستة مقاسة بمعدل الكلمة في الدقيقة والتي سعى البحث الحاليإلى رصدها.

وصف الاختبارات :

اشتملت كل اختبار على موضوع قرائي وطلب من التلاميذ القراءة في زمن محدد من خلال قياس السرعة بتثبيت الزمن ثم عد الكلمات التي نجح كل تلميذ في قراءتها ، وقد روعي في اختيار هذه الموضوعات :

أن تكون من الكتب الدراسية المقررة على كل صف وذلك للتغلب على مشكلة مدى مناسبة الموضوعات المختارة للتلاميذ عينة البحث فمن المفترض وضع الكتاب من قبل خبراء وتمت مراعاة مناسبتها للطلاب .

أن تكون الموضوعات المختارة من الموضوعات التي لم يدرسها الطلاب بعد ؛ وذلك للتغلب على مشكلة الخبرة السابقة بالموضوع المقروء والذي قد يؤثر على عامل السرعة في القراءة .

ضبط الاختبارات :

ا- صدق الاختبارات :

استخدمت الباحثة صدق المحتوى في التأكد من صدق الاختبار ؛ حيثتم عرض الصورة الأولية للاختبار على مجموعة من المحكمين من المتخصصينفي المناهج وطرق التدريس ، ومدرسي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية وذلك بهدف الحكم على مدى مناسبة الموضوعات المختارة لقياس السرعة في القراءة من حيث المحتوى والطول لتلاميذ كل صف من الصفوف الستة .

وقد أشار السادة المحكمون بمناسبة الموضوعات المختارة وبذلك اعتبر الاختبار صادقاً .

ثانيا- اختبارات الفهم الاستماعي :

الهدف من الاختبارات :

هدفت الاختبارات إلى التعرف على مدى تمكن التلاميذ عينة البحث من الصفوف الستة من مهارات الفهم الاستماعي (موضع القياس).

وصف الاختبارات :

اشتملت كل اختبار على قصة أو موضوع يقرأ على التلاميذ ،ثم مجموعة من الأسئلة لقياس المهارات المحددة. فقد اشتمل اختبار الصف الأول الابتدائي على خمسة أسئلة بينما اشتملت اختبارات الصفوف الخمسة الأخرى على ستة أسئلة. ووضع كل سؤال ليقيس مدى تمكن التلاميذ لمهارات الاستماع (موضع القياس) .

ضبط اختبارات الفهم الاستماعي:

ا- صدق الاختبارات :

استخدمت الباحثة صدق المحتوى في التأكد من صدق الاختبار ؛ حيث تم عرض الصورة الأولية للاختبار على مجموعة من المحكمين من المتخصصينفي المناهج وطرق التدريس ، ومدرسي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية وذلك بهدف الحكم على:

- مناسبة بنود الاختبار للهدف منه.

وضوح وملاءمة صياغة بنود كل اختبار لمستوى تلاميذ كل صف.

ملاءمة الدرجة المقترحة للاختبار .

وقد أشار السادة المحكمون من معلمي الصف الأول الابتدائي بتعديل اختبار الصف الأول الابتدائي ، وقد تم اقتراح قصة أخرى وصوغ الأسئلة عليها ثم إعادة عرضها عليهم ، أما باقي الاختبارات فقد أجمع السادة المحكمون على مناسبتها ، وبذلك تم التأكد من صدق ووضوح أسئلة الاختبار ومناسبتها لقياس الهدف المراد منها ، وبذلك اعتبر الاختبار صادقاً

ب - ثبات الاختبارات :

لحساب ثبات الاختبارات الستة ، تم تطبيق الاختبارات على عينة استطلاعية قوامها 40 تلميذاً وتلميذة من كل صف بمدرسة النصر الابتدائية المشتركة بسوهاج وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون وتبين أن معاملات الثبات للاختبارات الستة من الصف الأول الابتدائي إلى الصف السادس على الترتيب 0.91 - 0.92 – 0.89 – 0.93 – 0.88 – 0.91 . وهي قيم عالية لثبات الاختبارات.

ج ـ معاملات السهولة والصعوبة :

تم حساب معاملات السهولة لبنود الاختبار بالنسبة للتلاميذ عينة البحث الاستطلاعية وذلك باستخدام معادلة السهولة وتراوحت معاملات السهولة لبنود الاختبارات الستة على الترتيب بين 0.44-0.88 ، 0.50 -0.90 ، 0.43- 0.86 ، 0.51 – 0.89 ، 0.41 – 0.86 ، 0.48 – 0.89 . مما يشير إلى مستويات سهولة مناسبة لبنود كل اختبار .

د- حساب معاملات التمييز لبنود الاختبارات :

تم حساب معاملات تمييز أسئلة كل اختبار ، وذلك بترتيب درجات التلاميذ في كل صف تنازليا ، حيث اختيرت أعلى 27% من درجات كل مجموعة وكذلك أدنى 27% ، وباستخدام معادلة التمييز تم تحديد معاملات التمييز التي تراوحت لكل صف على الترتيب بين : 0.54- 0.85، 0.57-0.56، 0.77-0.52، 0.56 – 0.81، 0.54 – 0.78 ، 0.57 – 0.89 مما يشير إلى أن أسئلة كل اختبار قادرة على التمييز بين مستويات الطلاب .

ه -حساب زمن الاختبارات :

تم حساب الزمن اللازم لكل اختبار عن طريق التطبيق الاستطلاعي بكل صف دراسي، وحساب الزمن المستغرق في قراءة النص المسموع وإلقاء التعليمات وإجابة التلاميذ عن الأسئلة وذلك بحساب الزمن الذي استغرقه أول تلميذ أنجز إجابته ، وآخر تلميذ أنجز إجابته ثم القسمة على عدد التلاميذ، واتضح أن الزمن اللازم لكل اختبار من الاختبارات الستة على الترتيب هو :

10 دقائق ، 10 دقائق ، 12 دقيقة ، 13 دقيقة ، 15 دقيقة ، 13 دقيقة .

وبذلك أصبحت الاختبارات في صورتها النهائية المرفقة بالبحث .

ثالثا- اختبارات الفهم القرائي :

الهدف من الاختبارات : وضعت هذه الاختبارات لقياس مدى تمكن تلاميذ صفوف المرحلة الابتدائية الستة من مهارات الفهم القرائي ، ثم إيجاد علاقة ارتباطية بين الفهم القرائي والسرعة القرائية .

وصف الاختبارات :

تضمن اختبار الصف الأول الابتدائي على ثلاثة أسئلة فقط وتكون كل سؤال من خمسة بنود الأول :لتحديد المرادف أو المماثل للكلمة ، والثاني : لتحديد العكس ، والثالث : لتحديد الكلمة الغريبة أو المختلفة . أما الاختبارات الخمس الأخرى فقد اشتملت على سبعة أسئلة وتكونت الأسئلة: الأول والثاني والثالث من عشرة بنود والأسئلة من الرابع وحتى السادس تكونت من خمسة بنود، والسؤال السابع من بنود مختلفة حسب القصة أو الموضوع المراد ترتيبه .

ضبط اختبارات الفهم القرائي:

ا- صدق الاختبارات :

استخدمت الباحثة صدق المحتوى في التأكد من صدق الاختبار ؛ حيث تم عرض الصورة الأولية للاختبارات على مجموعة من المحكمين من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس ، ومدرسي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية وذلك بهدف الحكم على: - مناسبة بنود الاختبار للهدف منه .

وضوح وملاءمة صياغة بنود كل اختبار لمستوى تلاميذ كل صف.

مناسبة عدد الأسئلة لمستوى تلاميذ كل صف .

ملاءمة الدرجة المقترحة للاختبار .

وقد أشار السادة المحكمون بتعديل اختبار الصف الأول الابتدائي ليشتمل على ثلاثة أسئلة فقط بدلاً من سبعة ، وأن يشتمل كل سؤال على خمسة بنود بدلاً من عشرة حتى لا يطول الاختبار على التلاميذ،كما أشاروا بتعديل بعض البنود في اختبار الصف الرابع والخامس .

وقد تم تعديل هذه البنود في ضوء آراء السادة المحكمين وبذلك اعتبرت الاختبارات صادقة .

ب -ثبات الاختبارات :

لحساب ثبات اختبارات الفهم القرائي الستة ، تم تطبيق الاختبارات على عينة استطلاعية قوامها 40 تلميذاً وتلميذة من كل صف بمدرسة النصر الابتدائية المشتركة بسوهاج وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون، وتبين أن معاملات الثبات للاختبارات الستة من الصف الأول الابتدائي إلى الصف السادس على الترتيب0.90– 0.89 – 0.92– 0.90 - 0.88 – 0.91 .وهي قيم عالية لثبات الاختبار.

ج -معاملات السهولة والصعوبة لبنود الاختبارات :

تم حساب معاملات السهولة لبنود الاختبار بالنسبة للتلاميذ عينة البحث الاستطلاعية وذلك باستخدام معادلة السهولة وتراوحت معاملات السهولة لبنود الاختبارات الستة على الترتيب بين 0.65-0.96 ، 0.54-0.86 ، 0.53-0.87، 0.62-0.98 ، 0.61-0.82 ، 0.56-0.93

مما يشير إلى مستويات سهولة أو صعوبة مناسبة لبنود كل اختبار .

مقياس الدافع للإنجاز :

الهدف من المقياس :

هدف هذا المقياس إلى الكشف عن التلاميذ الذين يتمتعون بدافع إنجاز مرتفع عن هؤلاء الذين من ذوي الدافع للإنجاز المنخفض .

وصف المقياس:

يتكون الاختبار من 28 فقرة اختيار من متعدد تتكون كل فقرة من جملة ناقصة يليها خمس عبارات (أ – ب – ج – د – هـ) أو أربع عبارات (أ – ب – ج – د) ، ويوجد أمام كل عبارة زوج من الأقواس على المفحوص أن يختار العبارة التي يرى أنها تكمل الفقرة بوضع علامة (x) بين القوسين الموجودين أمام هذه العبارة .

طريقة تقدير الدرجات :

يتبع هذا الاختبار طريقة تدرج الدرجات تبعاً لدرجة ايجابية الفقرة والعبارة ؛ أي أنه في الفقرات الموجبة تعطي العبارات أ – ب – ج – د- هـ الدرجات 5- 4- 3- 2- 1 على الترتيب وفي الفقرات السالبة ينعكس الترتيب السابق حيث تعطى العبارات أ – ب – ج – د - هـ الدرجات : 1- 2- 3- 4- 5 على الترتيب وكذلك الحال في العبارات التي تليها أربع عبارات .

وطبقا لهذا النظام تكون أقصى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص في الاختبار كله 130 درجة كما تكون أقل درجة 28 .

ثبات المقياس:

وفيما يتعلق بثبات المقياس فقد تم حساب الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ ، وقد بلغت قيمة معامل ألفا 0.86وهي نسب مرضية للثبات.

نتــــائج البحث

تحتل العلاقة بين سرعة القراءة وكل من الفهم لاستماعي والفهم القرائي والدافع للإنجاز أهمية كبيرة لدى معلم اللغة العربية بالمدرسة الابتدائية ، وذلك أنه إدراك المعلم لحدود سرعة القراءة لدى التلاميذ ومدى ارتباطها بغيرها من الأنشطة اللغوية يعد المحرك الحقيقي لنشاط المعلم التدريسي في حصة اللغة العربية .

ويوضح التحليل التالي جوانب العلاقة بين سرعة القراءة وكل من الفهم الاستماعي والفهم القرائي والدافع للإنجاز لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية بالصفوف الستة عينة البحث .

أولاً : المتوسطات الحسابية وتحليل التباين لسرعة القراءة والفهم الاستماعي والفهم القرائي والدافع للإنجاز لدى تلاميذ الصفوف الستة الابتدائية عينة البحث :

جدول (3)

يبين المتوسطات الحسابية وتحليل التباين لسرعة القراءة

ومتغيرات البحث الأخرى لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية عينة البحث

الفرقة	1	2	3	4	5	6	التباين	الجدولية
سرعة القراءة	28.5	86.9	96.3	115.4	146.4	155.8	48.9	0.0
الاستماع	2.7	2.6	3.8	3.6	4.8	4.8	26.3	0.0
الفهم	11.9	36.6	40.8	36.8	38.6	41.2	89.5	0.0
الدافع للإنجاز	-	-	-	-	102.5	103.9	0.44	0.511

يوضح الجدول السابق ما يلى :

1- المتوسط الحسابي وتحليل التباين لسرعة القراءة للتلاميذ عينة البحث:

أ - هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى بين متوسطات درجات التلاميذ عينة البحث في سرعة القراءة مقاسة بالكلمة لكل دقيقة حيث بلغت قيمة ف 48.3 وجاءت أعلى سرعة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي وجاءت أقل السرعات لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي . وقد بلغت أقل سرعة 28 كلمة / دقيقة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي وهى ما يقابل سطرين ونصف تقريباً للتلميذ في الدقيقة الواحدة . وهى سرعة منخفضة إلى حد كبير .

ب- جاءت سرعة القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي أعلى السرعات ، وهى 155.7 كلمة / دقيقة . وهى ما يقابل ثلاثة عشر سطراً تقريباً بمعدل (12) كلمة في السطر الواحد . وهى سرعة مرتفعة نسبياً عن متوسط السرعات في الصفوف الأدنى .

جـ- أشارت نتائج اختبار شيفيه إلى أن سرعة القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي (28) ك / ق تأتي في الرتبة الدنبا ، وأن سرعة القراءة لدى تلاميذ الصف الثاني والثالث والرابع تأتى في الرتبة الثانية (86.9- 69.3 – 115.4) كلمة / دقيقة ، فيما تأتى سرعة القراءة لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس 146.4 – 155.7 في الرتبة الثالثة .

2- المتوسط الحسابي وتحليل التباين لمستوى الفهم الاستماعي للتلاميذ عينة البحث :

يوضح الجدول السابق ما يلى :

أ- هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات التلاميذ عند مستوى 0.05 عينة البحث في الفهم الاستماعي ، حيث بلغت ف 26.3 ، وجاءت أعلى المتوسطات لتلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائي عينة البحث . وهى 4.8 .

ب- الارتفاع النسبى لمتوسط الفهم الاستماعي لتلاميذ الصفين الخامس والسادس عن بقية أفراد العينة.

جـ- فإن هناك تدرجا تبعاً لنتائج تطبيق اختبار شيفيه حسب المستوى العمرى - في مستوى الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصفوف الستة ، حيث أشارت نتائج اختبار شيفيه ، أن مستوى الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصفين الأول والثاني الابتدائي جاء في الرتبة الأولى، بينما جاء متوسط فهم الاستماع لدى تلاميذ الصفين الثالث والرابع في الرتبة الثانية (3.8 – 3.6). في حين جاء هذا المتوسط في الرتبة الثالثة لتلاميذ الصفين الخامس والسادس (4.8) .

3- المتوسط الحسابي وتحليل التباين لمستوى الفهم القرائي للتلاميذ عينة البحث :

يوضح الجدول السابق ما يلى :

أ- هناك فروق دالة احصائياً عند مستوى 0.05 بين متوسطات الفهم القرائي لتلاميذ المدرسة الابتدائية بالصفوف الستة عينة البحث . حيث بلغت قيمة ف 89.5 . أى تلاميذ الفرق الستة على مستويات مختلفة من الفهم القرائي.

ب- جاءت أعلى مستويات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي 41.2 ، بينما جاءت أدنى مستويات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي 11.9 ، وبين هذين المستويين تباين مستويات الفهم القرائي دون الارتباط بالمستوى العمرى للتلميذ

جـ- تبعاً لنتائج تطبيق اختبار شيفيه لم تتدرج مستويات الفهم القرائي لدى تلاميذ العينة بالصفوف الستة تبعاً للمستوى العمرى للتلاميذ ، جاء متوسط تلاميذ الصف الأول في المرتبة الدنيا 11.9 ، وجاءت بقية متوسطات الفهم القرائي في الرتبة الثانية بفروق طفيفة (36.7،38.6) وجاء متوسط الفهم القرائي لتلاميذ الصف الرابع والخامس أدنى من لدى تلاميذ الصف الثاني والثالث الابتدائي (39.1، 40.7) عينة البحث .

المتوسط الحسابي وتحليل التباين لمستوى الدافع للإنجاز للتلاميذ عينة البحث:

يوضح الجدول ما يلى :

أ- ليس هناك فروق دالة إحصائيا بين متوسطى الدافع للإنجاز لتلاميذ الصفين الخامس والسادس عينة البحث ، حيث جاءت ف = 0.44 ، وهى تقابل القيمة الجدولية 0.511

ب- جاءت متوسطات التلاميذ عينة البحث في مستوى الدافع للإنجاز عليه ، حيث بلغت 102.5 للصف الخامس 103.9 للصف السادس . وذلك حسب معايير اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والمراهقين .

ثانيا: العلاقة بين سرعة القراءة والفهم الاستماعي والفهم القرائي والدافع للإنجاز لدى تلاميذ الصفوف الستة الابتدائية عينة البحث

جدول (4)

يبين معاملات ارتباط بيرسون بين سرعة القراءة وكل من الاستماع والفهم لدى تلاميذ الصفوف الستة الابتدائية عينة البحث

العلاقة/ الفرقة	1	2	3	4	5	6
السرعة / الاستماع	0.145	0.65	0.106	0.224	0.199	0.562
السرعة / الفهم	0.255	0.246	0.172	0.425	0.581	0.543

الفهم / الاستماع	0.466	0.095	0.331	0.595	0.454	0.619
السرعة / الإنجاز	-	-	-	-	0.490	0.509
الاستماع / الإنجاز	-	-	-	-	0.339	0.369
الفهم / الإنجاز	-	-	-	-	0.492	0.312

دال عند مستوى 0.05دال عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول السابق:

العلاقة بين سرعة القراءة والفهم الاستماعي لدى التلاميذ عينة البحث :

بعد تطبيق اختبارات سرعة القراءة على تلاميذ الصفوف الستة الابتدائية عينة البحث ، كذلك اختبارات الاستماع وإجراء التحليل الإحصائي لاستجابات التلاميذ لهذه الاختبارات تبين:

أ- وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين سرعة القراءة والاستماع لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون -0.224 وهو دال عند مستوى0.05 ولعل هذا يعنى أن زيادة سرعة القراءة في صفوف الفرقة الرابعة الابتدائية يقابله غالب انخفاض النشاط الاستماع لدى التلميذ ، إلا أن هذه العلاقة ليست قوية بشكل ملحوظ .

ب- وجود علاقة ارتباطيه موجبة قوية بين سرعة القراءة والاستماع لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون 0.562 وهو دال عند مستوى0.01 . وهذا يعنى أن زيادة سرعة القراءة لدى تلميذ الصف السادس الابتدائي يقابله غالب زيادة الاستماع .

جـ- عدم وجود علاقة ارتباطيه دالة بين سرعة القراءة والاستماع لدى تلاميذ الصفوف الدنيا: الأول والثاني والثالث ، وكذلك بين تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، حيث بلغت معاملات ارتباط بيرسون 0.145 ، 0.065 ، 0.106 ، 0.199 وهى غير دالة، أي أن زيادة سرعة القراءة لدى تلاميذ الفرق الدنيا لا يقابلها دائماً التحسن أو التغير في الاستماع.

2- العلاقة بين سرعة القراءة والفهم القرائي لدى التلاميذ عينة البحث :

يوضح الجدول السابق ما يلى :

أ- وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين سرعة القراءة والفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي مجموعة البحث ، وهى ذات العينة التى أوضح الجدول وجود علاقة ارتباطيه سالبة أيضاً بين سرعة القراءة والاستماع ، وقد بلغ معامل ارتباط بيرسون بين سرعة القراءة والفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي - 0.425 وهو دال عند 0.01 ولعل يعنى أن زيادة سرعة القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي مجموعة البحث يقابله غالباً انخفاضا في الفهم القرائي وهى علاقة ارتباطيه قوية لحد ما .

ب- وجود علاقة ارتباطيه موجبة قوية بين سرعة القراءة والفهم القرائي لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائي ، حيث بلغت قيم معامل ارتباط بيرسون 0.581 ، 0.543على الترتيب للصفين وهى قيم دالة عند 0.01 ، بينما بلغت قيم معامل بيرسون لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي 0.264 وهو دال عند 0.05 ، مما يشير إلى وجود علاقة موجبة ضعيفة لدى هذه المجموعة وعلى ذلك فإن زيادة سرعة القراءة لدى تلاميذ الصفوف الثاني والخامس والسادس يقابلها غالباً زيادة في الفهم القرائي .

جـ- عدم وجود علاقة ارتباطيه دالة بين سرعة القراءة والفهم القرائي لدى تلاميذ الصفوف الأول والثالث حيث بلغ معامل بيرسون -0.225 ، 0.172 وهى قيم غير دالة مما يشير إلى أن زيادة سرعة القراءة لا يقابلها زيادة في الفهم القرائي لدى هذه المجموعة .

3- العلاقة بين الفهم القرائي و الفهم الاستماعي لدى التلاميذ عينة البحث :

أ- وجود علاقة ارتباطيه موجبة قوية بين الفهم القرائي والفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصفوف الابتدائية الأول والثالث والرابع والخامس والسادس ، حيث بلغت معاملات بيرسون : 0.466، 0.233 ، 0.595 ، 0.454 ، 0.610 ، وهى معاملات ارتباط قوية ودالة عند مستوى 01ر لجمع هذه الصفوف عدا الصف الثالث فهى دالة عند مستوى 0.05 وتشير هذه النتيجة الى أن التحسن في فهم المقروء لدى تلاميذ صفوف المدرسة الابتدائية ليصحبه تحسناً في فهم المسموع في أغلب الأحوال .

ب- عدم وجود علاقة ارتباطية بين الفهم القرائي و الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي ، حيث بلغ معامل بيرسون 0.95 ، ما يشير الى أن التحسن في فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي لا يصحبه تحسن في الفهم الاستماعي . وقد يرجع ذلك الى زيادة تشتت درجات الطلاب في الفهم الاستماعي . الأمر الذى ظهر في ضعف العلاقة بين الفهم الاستماعي وغيره من المتغيرات لدى هذه المجموعة .

4- العلاقة بين سرعة القراءة والدافع للإنجاز لدى التلاميذ عينة البحث :

يوضح الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية دالة وقوية بين سرعة القراءة والدافع للإنجاز لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس مجموعة البحث ، حيث بلغت معاملات بيرسون 0.490 ، 0.509، وهى دالة عند مستوى 0.01، ويعنى ذلك أن التحسن في سرعة القراءة لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس غالباً يصحبه تحسن في الدافع للإنجاز.

5- العلاقة بين الفهم الاستماعي والدافع للإنجاز لدى التلاميذ عينة البحث:

يوضح الجدول السابق وجود علاقة ارتباطيه دالة موجبة متوسطة بعد فهم الاستماع والدافع للإنجاز لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس مجموعة البحث ، حيث معاملات بيرسون 0.339 ،0.630، وهى دالة عند 0.01للصف الخامس ، وعند 0.05 للصف السادس ، ويعنى ذلك أن التحسن في فهم الاستماع لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس يصحبه غالباً تحسن في الدافع للإنجاز . ومن ثم فإن جهد المعلم في حفز الطلاب لمزيد من الإنجاز يترتب عليه التحسن في فهم كل الاستماع والقراءة وهو هدف مهم في فصول اللغة العربية بالمدرسة الابتدائية .

6- العلاقة بين الفهم القرائي والدافع للإنجاز لدى التلاميذ عينة البحث :

يوضح الجدول السابق وجود علاقة ارتباطيه دالة موجبة بين الفهم القرائي والدافع للإنجاز لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائي ، حيث بلغت قيم معاملات بيرسون 0.492 ، 0.312 ، وهى دالة عند 0.01 للصف الخامس ، وعند مستوى 0.05 ، وللصف السادس . ويعنى ذلك أن التحسن في الفهم القرائي لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائي يقابله غالباً تحسن في الدافع للإنجاز .

ويوضح ذلك أن الدافع للإنجاز يقف عاملاً مصاحباً لمتغيرات البحث الثلاثة ، سرعة القراءة والفهم القرائي والفهم الاستماعي . مما يقدم توجيهاً لمعلمى اللغة العربية في المدارس الابتدائية لإمكانية الاعتماد على الدافع للإنجاز في تحسين مستوى تلاميذ الصفين: الخامس والسادس في سرعة القراءة والفهم القرائي والفهم الاستماعي .

توصيات البحث :

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث أمكن تقديم التوصيات التالية :

استخدام بطارية الاختبارات التي أنتجها البحث الحالي في الفهم القرائي والفهم الاستماعي و السرعة في القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية .

إلمام معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بمتوسط سرعة القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية التي كشف عنها البحث، وضرورة الاهتمام باكتشاف التلاميذ الذين تقل سرعتهم عن هذا المعدل لتقديم ما يلزم لعلاج القصور القرائي لديهم.

ضرورة أن يمارس المعلم أنشطة قرائية مفيدة في تحسين معدل سرعة القراءة لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية وبخاصة الذين تنخفض سرعة القراءة عن المعدل المشار إليه ، وكذلك تقديم أنشطة إثرائية للطلاب الذين تزيد لديهم السرعة عن المعدل الوارد بالبحث .

ضرورة أن يقدم معلم اللغة العربية أنشطة لغوية لتحسين مهارات الفهم الاستماعي والفهم القرائي لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى .

إعلام معلمي اللغة العربية بمستويات الدافع للانجاز لتلاميذه للعمل على زيادته لديهم .

العمل على تحسين مستويات تلاميذ المرحلة الابتدائية في الفهم القرائي والفهم الاستماعي والسرعة في القراءة ، فهذا مما يحسن من دافعهم للإنجاز والذي بدوره يحسن من مستوياتهم التحصيلية .

البحوث المقترحة :

يقترح البحث الحالي إجراء البحوث التالية :

معدلات السرعة في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ـ دراسة تقويمية.

برنامج مقترح لتنمية السرعة في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وأثره على التحصيل الدراسي .

العلاقة بين السرعة القرائية والآداء اللغوي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المراحل التعليمية المختلفة : ابتدائي ـ إعدادي ـ ثانوي .

برنامج مقترح لتنية الفهم القرائي والفهم الاستماعي لدى تلاميذ مراحل التعليم المختلفة (ابتدائي ـ إعدادي ـ ثانوي) وأثره على الآداء اللغوي الكتابي والاتجاه نحو القراءة .

قائمة المراجــع:

توني بوزان(2004) .كتاب القراءة السريعة. الرياض: مكتبة جرير.

ثريا محجوب محمود (2000) .برنامج مقترح لعلاج مظاهر العسر القرائي لأطفال الصف الخامس من التعليم الاساسي . مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة . العدد 2 ، ديسمبر .

جمال مصطفي العيسوي (2002) .أثر استخدام استراتيجية القراءة الجهرية الزوجية المتزامنة في علاج ضعف القراءة الجهرية وتحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي . مجلة القراءة والمعرفة . الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة . العدد15 يوليو

جمال مصطفي العيسوي (2004) .فعالية تدريس القراءة باستخدام برنامج العروض (power point) في تحسين السرعة والقهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بدولة الامارات . مجلة القراءة والمعرفة . الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد 30 يناير

جودت الركابي(1998).طرق تدريس اللغة العربية. دمشق: دار الفكر .

حسني عبدالباري عصر (1999). قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها .الاسكندرية : المكتب العربي الحديث .

سام عمار (2002). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية . لبنان : مؤسسة الرسالة
.
سامي محمد وحيد (2001). سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية. عمان: دار المسيرة.
سمير يونس صلاح (2002). "أثر برنامج قائم على القصة في تنمية بعض مهارات القراءة الابداعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. دراسات في المناهج وطرق التدريس . الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد 81 أغسطس .
شحاته محروس طه وشاكر عبدالعظيم محمد قناوي (2004). " فعالية برنامج قائم على الوسائط التعليمية المتعددة في تنمية مهارات القراءة الابداعية للتلاميذ وميولهم نحوها. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة . العدد 40 ديسمبر.
طه علي الدليمي ، سعاد عبدالكريم الوائلي (2005). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية.الأردن : عالم الكتب الحديث .
عبد اللطيف عبدالقادر أبو بكر(2002). فعالية برنامج لعلاج صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء نظرية إلماعات السياق لستيرنبرج . دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس العدد 79 أبريل

عبد المحسن بن سالم العقيلي (2005) .نحو بناء معاصر لمهارات القراءة وتصنيف مجالاتها في المرحلة الابتدائية. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد 49 ، نوفمبر.

عبدالمطلب أمين القريطي (2003) . في الصحة النفسية . ط3 القاهرة: دار الفكر العربي..

عمر عبدالرحيم نصرالله (2003). تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي . أسبابه وعلاجه. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع .

علي اسماعيل محمد (1985).نحو تيسير القراءة والكتابة في اللغة العربية .الكويت : دار القلم

فاطمة محمد المطاوعة ومباركة صالح الأكرف المري (1998). " بعض عوامل الضعف في القراءة وأثرها في تحصيل العلوم لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي بدولة قطر. دراسات في المناهج وطرق التدريس . العدد 50 يوليو ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس .

فتحي على يونس (2001). السرعة في القراءة. مجلة القراءة والمعرفة . الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة .العدد 6 مايو.

محمد رجب فضل الله (2004). السرعة في القراءة : متغيراتها ، وقياسها ،وتنميتها " مقالة مرجعية " مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد 34 ، مايو

20- محمد لطفي محمد جاد (2003) . فعالية استراتيجية مقترحة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي . مجلة القراءة والمعرفة . الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد 22 مايو 2003.

21- نبيل محمد زايد (2003) . الدافعية والتعلم . القاهرة :مكتبة النهضة المصرية .

22 - نبيلة عباس الشوربجي (2006) .علم النفس العام .القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

23- Bos ,Kees P.&Wim Van Den (2003), Specific relations between alphanumeric-naming speed and reading speeds of monosyllabic and multisyllabic words, Applied Psycholinguistics, Volume 24, Issue 3, Sept 2003, Cambridge: University Press.
24- Breznitz ,Zvia ,(2006), Fluency in Reading ,N.Y: Lawrence Erlbaum Associates.
25- Dyson ,Mary C. and Mark Haselgrove(2001) , The influence of reading speed and line length on the effectiveness of reading from screen, International Journal of Human-Computer Studies ,Volume 54, Issue 4 , April 2001, Pages 585-612 .
26- McGuinness, Diane (2004), Early Reading Instruction, Stacia Levy: MIT Press.
27- Plaza ,Monique and Henri Cohenb,(2005). Influence of auditory–verbal, visual–verbal, visual, and visual–visual processing speed on reading and spelling at the end of Grade 1, Brain and Cognition Volume 57, Issue 2 , March 2005, Pages 189-194.

28- Stephen, Camarata, and Richard Woodcock(2006) , Sex differences in processing speed: Developmental effects in males and females, Intelligence , John F. Kennedy Center, Vanderbilt University School of Medicine , United States Volume 34, Issue 3 , May-June 2006, Pages 231-252

29- Yager*, Kathy Aquilante and Robert Plass , (1998). High and low luminance letters, acuity reserve, and font effects on reading speed, Vision Research , Volume 38, Issue 17 , September, Pages 2527-2531

ملاحق البحث

دكتورة/ هدى مصطفي محمد

2006م

ملحق (1)

اختبارات السرعة في القراءة

لتلاميذ المرحلة الابتدائية

1- اختبار السرعة في القراءة

للصف الأول الابتدائي

تعليمات الاختبار : (يتم قراءة التعليمات على التلاميذ):

عزيزي التلميذ / عزيزتي التلميذة

بين يديك اختبار لقياس سرعتك في القراءة فالرجا الالتزام بالتعليمات :

- اكتب بياناتك الأساسية .

- لا تبدأ في القراءة إلا حين يؤذن لك .

- اقرأ قراءة صامتة .

- توقف عن القراءة عندما يطلب منك ذلك وضع علامة (/) بعد آخر كلمة تتوقف عندها .

اسم التلميذ :---------------- الصف:-------------

اضحك وتعلم

قال المعلم : " ما ناتج (2) مرتين ؟ "

أجاب التلميذ : " هذه مسألة سهلة ولها أكثر من حل " .

قال المعلم : " وكيف ذلك ؟ " .

أجاب التلميذ : في الجمع تكون الإجابة (4) ..

وإذا وضعنا (2) بجوار (2) تكون الإجابة (22).

سأل تلميذ زميله : " هل أنت شجاع ؟ " .

قال : " نعم ، في يوم من الأيام وقفت أمام الأسد " .

فسأله زميله : " أين كان ذلك ؟ في الغابة ! " .

قال التلميذ : " لا ، كنت في حديقة الحيوان " .

الثعلب والديك

كان الديك يقف فوق سطح المنزل .

وقف الثعلب وقال :

" السلام عليكم ورحمة الله وبركاته "

تعجب الديك ولم يرد .

قال الثعلب : " لماذا لم ترد السلام ؟ " .

قال الديك : " ليس بيننا سلام ولا كلام ، أنت تريد أن تأكلني " .

قال الثعلب : " لا يا صديقي . لقد تم السلام بين الجميع ، وهذا أمرملك الغابة".

سمع الثعلب هذا الكلام فجرى بعيداً .

قال الديك : " لماذا تجري بعيداً يا ثعلب ؟ "

قال الثعلب : " هذا الكلب لم يعرف أمر ملك الغابة ".

2- اختبار السرعة في القراءة

للصف الثاني الابتدائي

تعليمات الاختبار : (يتم قراءة التعليمات على التلاميذ)

عزيزي التلميذ / عزيزتي التلميذة

بين يديك اختبار لقياس سرعتك في القراءة فالرجا الالتزام بالتعليمات :

- اكتب بياناتك الأساسية .

- لاتبدأ في القراءة إلا حين يؤذن لك .

- اقرأ قراءة صامتة .

- توقف عن القراءة عندما يطلب منك ذلك وضع علامة (/) بعد آخر كلمة تتوقف عندها .

اسم التلميذ :----------------- الصف:-----------

ترك الشيخ دار سمعان وذهب إلى دار عواد .

فرح الشيخ عندما وجد بقرة عند عواد ، وقال : الحمد لله، وجدنا البقرة ، وسوف نشرب حليبا . اسمع ياعواد ، أنا شيخ ضعيف ، قادم من سفر طويل.

فهل أجد عندك طعاما أو حليبا ؟

قال عواد : البقرة هزيلة وضعيفة ، ولا تعطي حليباً .

قال الشيخ : عجباً ! عندك بقرة ، وعند جارك سمعان ساقية وعند جارك حمدان أرض واسعة ! فلماذا لا تتعاون مع جيرانك ؟ فتقدم البقرة لتدير الساقية ، وتسقي الأرض فيكثر الزرع ، ويعم الخير ، وتأكل أنت وجيرانك.

جمع الشيخ الجيران الثلاثة : حمدان وسمعان وعواد . جلس الجميع بجوار الساقية تحت شجرة يابسة . ثم سأل الشيخ : ما سبب الخصام بينكم ؟ وما نتيجته؟

أقول لكم الجواب :ما عندكم طعام ولا شراب ولا مال .الأرض خالية من الزرع، والحيوانات قليلة وضعيفة .

قال حمدان :هذه عداوة قديمة ،ولا نعرف اسباب .

قال سمعان :ذهبت اسباب العداوة ،وليس بيننا الان شئ.

قال :عواد :هيا نتفق ،نحن الان نريد حياة طيبة .

قال الشيخ :الحياة الطيبة في التعاون ،واتحاد جميع أهل البلد المسلمين والمسيحيين ،الأغنياء والفقراء، فكلنا إخوة ولا تتقدم بلدنا إلا بهذا التعاون وهذا الاتحاد .

قال سمعان :ستدور الساقية إن شاء الله ،وتأتي بالماء ،وترى أرضك ياحمدان.

قال حمدان : وأنا أرضي ملك لنا نحن الثلاثة .

3- اختبار السرعة في القراءة

للصف الثالث الابتدائي

تعليمات الاختبار (يتم قراءة التعليمات على التلاميذ):

عزيزي التلميذ / عزيزتي التلميذة

بين يديك اختبار لقياس سرعتك في القراءة فالرجا الالتزام بالتعليمات :

- اكتب بياناتك الأساسية .

- لاتبدأ في القراءة إلا حين يؤذن لك .

- اقرأ قراءة صامتة .

- توقف عن القراءة عندما يطلب منك ذلك وضع علامة (/) بعد آخركلمة تتوقف عندها .

اسم التلميذ :------------------ الصف:---------

قال الشيخ الحكيم لسعفان :هل تريد ان تسألني عن شيء اخر ؟

فأجاب سعفان :نعم ،قابلت في طريقي ذئبا مريضا يشكو من ألم في بطنه استمر ثلاث سنوات . وقابلت شجرة تفاح تذبل أوراقها قبل أن تثمر التفاح ، ورأيت سمكة تقاسي ألما في حلقها ، وطلب الثلاثة أن أبحث عندك عن علاج يشفيهم.

اعتدل الشيخ في جلسته ، وقال : سبب ألم السمكة جوهرة التصقت بحلقها .

وسينتهي الألم إذا خرجت الجوهرة . وشجرة التفاح لا تثمر بسبب جرة بها ذهب مدفونة تحتها تمنع الماء عن جذورها .

أما الذئب فعلاجه أن يأكل رجلاً كسلان ، لايفيد أهله ، ولا ينفع الناس .

سأل سعفان الشيخ عن طلبه فقال الحكيم : أمنيتك تحققت ياسعفان ، فاذهب .

مشى سعفان مسروراً حتى وصل إلى البحيرة ، فوجد السمكة في انتظاره فسألته السمكة: بماذا ينصحني الحكيم ؟ أجاب سعفان : هناك جوهرة ملتصقة بحلقك .. إذا تخلصت منها سينتهي ألمك .

استعد سعفان ليمشي ، فصاحت به السمكة : ارحمني يا سعفان ، وأخرج الجوهرة من حلقي ، وخذها لنفسك .

قال سعفان : ولماذا اتعب ؟ .. الحكيم وعدني أن أصير غنياً , لا وقت عندي .

ترك سعفان السمكة ومشى .

سار سعفان حتى وصل الى شجرة التفاح . سألت شجرة التفاح : هل عرفت علاجي؟ قال سعفان : هناك جرة مملوءة بالذهب .. مدفونة في الارض تحتك .. تمنع عن جذورك الماء . أراد سعفان الانصراف ، فصاحت الشجرة : أرجوك يا سعفان احفر الارض ، وأخرج جرة الذهب ، وخذها لنفسك . قال سعفان : لن أتعب نفسي أخبرني الشيخ الحكيم أنني سأحصل على ما أريد.

ترك سعفان الشجرة الحزينة ، واستمر في طريقه ، حتى قابل الذئب المريض .

فسأله الذئب: ما نصيحة الحكيم ؟ قال سعفان: نصيحته لك أن تأكل رجلا كسلان لا يفيد ولا ينفع أحدا.

سأل الذئب سعفان عما رآه في الطريق، فأخبره سعفان بقصته مع السمكة وشجرة التفاح، ثم قال سعفان: رفضت مساعدتهما ، ولم أضيع وقتي معهما.

استمع الذئب لكلام سعفان وفكر قليلا، ثم قال: لن أبحث عن شخص كسلان لا ينفع أحدا..أنت جئت برجليك يا سعفان .. تعال يا كسلان لآكلك.

خاف سعفان ووثب بعيدا عن الذئب، وراح يجري بسرعة حتى ابتعد، ونجا من الذئب. تعب سعفان وجلس فوق صخرة يفكر . قال سعفان في نفسه : الذئب على حق. أنا كسلان لا أستحق الحياة .. يجب أن أرجع، وأساعد السمكة وشجرة التفاح.

4- اختبار السرعة في القراءة

للصف الرابع الابتدائي

تعليمات الاختبار (يتم قراءة التعليمات على التلاميذ):

عزيزي التلميذ / عزيزتي التلميذة

بين يديك اختبار لقياس سرعتك في القراءة فالرجا الالتزام بالتعليمات :

- اكتب بياناتك الأساسية .

- لاتبدأ في القراءة إلا حين يؤذن لك .

- اقرأ قراءة صامتة .

- توقف عن القراءة عندما يطلب منك ذلك وضع علامة (/) بعد آخر كلمة تتوقف عندها .

اسم التلميذ :----------------- الصف:-------------

عودة الأبطال

اقترب منصور من الفرقة المصرية المحاصرة ، فخرج عليه ثلاثة جنود مصريين ، وصوبوا نحوه أسلحتهم .

قال منصور للجنود أنا مصري مثلكم ، وقد جئت برسالة مهمة إلى قائدكم . أخذه الجنود إلى القائد فخلع منصور القميص الممزق وفك الرباط من على المظروف وقدم المظروف للقائد . أمر القائد أحد الجنود بتضميد جراح منصور ، وفتح المظروف ووجد فيه خريطة ورسالة . قرأ القائد الرسالة ، ونظر في الخريطة طويلاً ، ثم قال للجنود : استعدوا . فقد جاءت الأوامر بمغادرة المكان وسيساعدنا الفدائيون . سأل منصور الضابط عن والده الصياد وعمار ، فقال : لقد وقعا في الأسر . وسوف ننقذهما بإذن الله.

انتظر سعيد وعبدالفتاح قليلاً ، ولما سمعا طلقات المدافع رجعا إلى البيت. حضر الفدائي وسأل عن الصياد وعمار وعن المظروف . فأخبره عبدالفتاح بما فعله أخوه منصور . ولما تأكد الفدائي من الخبر ، طلب أن يغادروا المنزل فورا إلى مكان آمن . ونقل سعيداً وعبدالفتاح وأمه بالسيارة إلى بيت سعيد الذي كان في القرية المجاورة . تركهم الفدائي ، وانطلق .

عرفت أم منصور بما يحدث لزوجها الصياد وابنها منصور ، فأخذت تدعو الله أن ينجيهما ، ويبعد عنهما الخطر ، وبعد منتصف الليل بقليل سمع الجميع أصوات اتفجارات وطلقات .

فخرجت أم منصور وأم سعيد والولدان ليشاهدوا ما يحدث . كانت السماء مضاءة والنيران مشتعلة في كل مكان بمعسكر الأعداء . وكان سعيد وعبدالفتاح ينظران إلى النيران وهما يشعران بمزيج من السعادة والرهبة .. استمرت الطلقات والانفجارات تدوي أكثر من ساعة ، ثم سكتت . لكن النيران بقيت مشتعلة في معسكر العدو طوال الليل . وظلت أم منصور وأم سعيد تدعوان الله حتى الفجر.. أن يحفظ أبطالنا , ويعيدهم سالمين .

في الصباح .. سمعت المرأتان والولدان صوت سيارة تقترب من البيت، فحبسوا أنفاسهم . توقفت السيارة أمام الباب ، وسمعوا وقع أقدام . دق الباب ، فاقترب سعيد وسأل : من بالباب ؟ ، وسمع صوت أبيه عمار يقول : افتح يا سعيد. أنا أبوك. فتح سعيد الباب يسرعة ، فرأى أباه والصياد ومنصوراً والشاب الفدائي وكان اللقاء حاراً بين الآباء والأبناء ، امتزج فيه الشوق والحب والفرحة بعودة الأبطال سالمين ، ثم ودعهم الفدائي وانصرف .

وفي الصباح حضر الشاب الفدائي وأخذ الصياد وعماراً والاولاد الثلاثة إلى معسكر الفدائيين ، فوجدوهم يقيمون حفلاً لتكريمهم , ووقف الشاب الفدائي يقص على الحاضرين ما حدث ، وما فعله الأبطال من كبار وصغار , ثم ألقى قائد المعسكر خطبة هنأهم فيها على شجاعتهم ووطنيتهم ، ودورهم العظيم في تحطيم معسكر الأعداء وإنقاذ القوة المصرية . ثم قدم لهم الهدايا التذكارية . في نهاية الحفل وقف منصور ، وقال في حماس وقوة : لم نفعل إلا الواجب .. من أجل بلدنا الحبيبة مصر .

5- اختبار السرعة في القراءة

للصف الخامس الابتدائي

تعليمات الاختبار (يتم قراءة التعليمات على التلاميذ):

عزيزي التلميذ / عزيزتي التلميذة

بين يديك اختبار لقياس سرعتك في القراءة فالرجا الالتزام بالتعليمات :

- اكتب بياناتك الأساسية .

- لاتبدأ في القراءة إلا حين يؤذن لك .

- اقرأ قراءة صامتة .

- توقف عن القراءة عندما يطلب منك ذلك وضع علامة (/) بعد آخر كلمة توقفا عندها .

اسم التلميذ :---------------- الصف:------------

عباس العقاد

رجل من رجالات مصر ، أحب القراءة منذ صغره ، فجعلته واحدا من أبناء مصر العظماء إنه عباس محمود العقاد

ولد العقاد في محافظة أسوان عام1889 ، وتعلم في المدرسة الابتدائية ، وعمل موظفا في السكة الحديد ، وكان من الممكن أن يظل العقاد موظفاً مغموراً لايعلم أحد عنه شيئاً كغيره من ملايين الناس ، لكنه صار واحداً من المشهورين العظماء في مصر ، وذلك بسبب حبه للقراءة المستمرة منذ الصغر .فحين كان العقاد تلميذاً بالمدرسة الابتدائية ، لم يكن يشتري بمصروفه طعاما أو حلوى مثل الذين في سنه من التلاميذ ، بل كان يشتري بمصر وف الاسبوع كله كتاباً ، فقد كانت القراءة ما يشغله .. يقرأ كل ما تقع عليه عينه ، ويبحث عن الكتب هنا ، وهناك .

قرأ في كل فروع العلم : في اللغة والتاريخ والجغرافيا والدين ، وقرأ عن الشخصيات المشهورة في العالم : من رجال العلم ، وقادة الجيوش ، وقرأ عن النبات ، والحيوانات ، والطيور ، والملابس ، قرأ عن هذا وغيره ، وتعلم اللغة الإنجليزية وأتقنها، وتعلم شيئاً من اللغتين : الألمانية والفرنسية .

وألف أكثر من ثمانين كتاباً في موضوعات مختلفة ، ونشرت له الصحف مقالات كثيرة ، فكثر قراؤه، وأصبح مشهوراً ، وأقبل عليه طلاب العلم ، فجعل لهم يوماً من كل أسبوع ، هو يوم الجمعة ، يلتقي بهم ليسألوه ، ويناقشهم ، وكانت له مكانة رفيعة بين العلماء ، وأدباء ، ولايزال الكتاب ، والمؤلفون يكتبون عن شخصية العقاد ، وعن كتبه ، وتوفي العقاد سنة 1964 ، وسوف يظل اسمه خالداً مع الزمن .

6- اختبار السرعة في القراءة

للصف السادس الابتدائي

تعليمات الاختبار (يتم قراءة التعليمات على التلاميذ):

عزيزي التلميذ / عزيزتي التلميذة

بين يديك اختبار لقياس سرعتك في القراءة فالرجا الالتزام بالتعليمات :

- اكتب بياناتك الأساسية .

- لا تبدأ في القراءة إلا حين يؤذن لك .

- اقرأ قراءة صامتة .

- توقف عن القراءة عندما يطلب منك ذلك وضع علامة (/) بعد آخر كلمة تتوقف عندها .

اسم التلميذ :------- ----- الصف:------------

من مكارم الأخلاق

يعيش الناس في مجتمع يتكون من أفراد ، تقوم بينهم علاقات تعتمد على بعض القيم الأخلاقية ، ولكي يحيا أفراد هذا المجتمع في سعادة ، ويستطيعون القيام بدورهم في نهضة المجتمع وتقدمه ؛ عليهم أولاً إتقان العمل فهو السبيل لتحقيق التقدم والرخاء والأديان السماوية تدعونا إلى التسامح ، حتى يعيش المجتمع في أمن وسلام .

والصدق من صفات الإنسان المؤمن ؛ فيجب على كل إنسان أن يلتزم الصدق في قوله وعمله . ولكي نبني مجتمعاً سليماً يجب أن يعتمد هذا المجتمع على المساواة بين الناس فهي امر ضروري لتحقيق العدل ، فإذا أخطأ القوي فإنه يستحق العقاب كغيره من الضعفاء ، وقد أكد الرسول صلى الله عليه وسلم هذا المعنى في حديثه الشريف .

عن عائشة رضي الله عنها قالت : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم :" إنما أهلك من قبلكم أنهم كانوا إذا سرق فيهم الشريف تركوه ، وإذا سرق فيهم الضعيف، أقاموا عليه الحد ، وأيم الله لو أن فاطمة بنت محمد سرقت لقطعت يدها "

ولو تراحم الناس ما كان بينهم جائع ولا عريان ،ولا مغبون، ولا مهضوم ، ولأقفرت العيون من المدامع ، واطمأنت الجنوب في المضاجع " .

فعليك عزيزي التلميذ أن ترحم الحيوان ، لأنه يحس كما تحس ، ويتألم كما تتألم، ويبكي بغير دموع .

ارحم الفقراء والضعفاء :

وعلينا جميعاً أن نتراحم فيما بيننا كأفراد أسرة واحدة ، وعلينا أن نتراحم كجيران في بيئة واحدة ، فالكبير يرحم الصغير ، والقوي يرحم الضعيف .

علينا أن نرحم مخلوقات الله ونحافظ عليها ، حتى نعيش جميعاً في سلام ويعم الخير والرخاء .

ملحق (2)

اختبارات الفهم القرائي

لتلاميذ المرحلة الابتدائية

1- اختبار الفهم القرائي

للصف الأول الابتدائي

اسم التلميذ :------------ الصف:------------

س1 - ضع خطاً تحت الكلمة التي تماثل الكلمة الأساسية في المعنى :

وصل :	ذهب -	حضر -	خرج .
البستان :	الرحلة -	الشجرة -	الحديقة .
غرد :	غادر -	غنى -	طار .
ينمو :	يلعب -	يكبر -	يتعلم .
سقط :	وقع -	رمى -	جلس .

س2عين الكلمة المضادة للكلمة الأساسية :

دخول :	خروج -	دعاء -	شروق .
فوق :	أمام-	تحت -	هذا .
شرق :	ذهب -	شمس -	غرب .
أمام :	خلف -	رأى -	فوق .
شمال :	شمل -	جنوب -	غرب .

س3 : عين الكلمة الغريبة في كلمات كل مجموعة مما يلي :

- الدجاج - الديك - الفأر - الحمام .
- الثعبان - القطة - السلحفاة - التمساح .
- هذا - هذه - متى - هؤلاء .
- واسع - شمال – جنوب – شرق .
- محمد - محمود - أحمد – سعاد .

2- اختبار الفهم القرائي

للصف الثاني الابتدائي

اسم التلميذ :------------- الصف:------------

س1 - ضع خطاً تحت الكلمة التي تماثل الكلمة الأساسية في المعنى :

مشى:	رحل -	سار -	خرج .
قفز :	نط -	أسرع -	ظهر .
قذف :	قفز -	رمى -	نظر .
ضوء:	دور -	شعلة -	نور .
دق :	رأى -	رن -	مر .
يسبح:	يجري -	يرمي -	يعوم .
فرس:	كلب -	حصان -	حمار .
يرقد :	ينام -	يطير -	يقف .
يطالع:	يكتب -	يرسم -	يقرأ .
جرى:	كتب -	قفز -	ركض .

س2عين الكلمة المضادة للكلمة الأساسية :

النور :	الصباح -	الظلام-	الأنوار.
أسود:	أبيض -	أحمر -	أخضر .
الصباح :	الظهر-	المساء -	العصر .
الشروق :	الرحيل -	الذهاب -	الغروب .
المرض :	الشفاء-	الوجع -	السرور .
الفقير :	الغفير -	الغني -	الشهير .
نحيف :	جميل -	سمين -	رحيم .
أعلى:	أغلى -	أسفل -	أرحب .
واسع:	رافع -	نافع -	ضيق .
كبيرة:	صغيرة -	فقيرة -	عظيمة .

س3 : عين الكلمة الغريبة في كلمات كل مجموعة مما يلي :

يوم ـ أسبوع ـ رسم ـ شهر .

كرسي ـ مقعد ـ تليفون ـ منضدة .

حديد ـ ماء ـ نحاس ـ زجاج .

السبت ـ الأحد ـ الشهر ـ الاثنين .

برتقال ـ موز ـ عنب ـ كرنب .

صورة ـ عسل ـ لبن ـ عصير .

رجل ـ امرأة ـ مدرسة ـ بنت .

أحمد ـ علي ـ محمود ـ مروة .

صندوق ـ أصفر ـ أزرق ـ أحمر .

حمام ـ سفينة ـ بط ـ دجاج .

س4 ـ صل كل كلمة في العمود أ بما يناسبها من العمود ب :

أ	ب
ليل	قصير
أبيض	نهار
طويل	أسود
بارد	صغير
كبير	ساخن

س5 ـ اكمل الجمل التالية مستخدما الكلمات المعطاة :

البط ـ أمي ـ شرب ـ التفاحة ـ يلعب ـ الشمس

الولد اللبن .

أكل الولد .

يعوم ...... في الماء .

...... الولد بالكرة .

تشرق .... في الصباح .

س6 ـ رتب الكلمات لتكون جملا مفيدة :

لونها ـ الوردة ـ أحمر

حيوان ـ الأسد ـ مفترس .

التلميذ ـ مبكراً ـ استيقظ .

البط ـ الماء ـ في ـ يسبح .

الدرس ـ شرح ـ المعلم .

س7 ـ رتب الجمل التالية لتكون موضوعا :

1ـ يعود من المدرسة بعد الظهر .

2 ـ يستيقظ التلميذ مبكرأ .

3ـ يتناول طعام الغداء مع الأسرة .

4ـ يذهب إلى المدرسة مع أصحابه .

3- اختبار الفهم القرائي

للصف الثالث الابتدائي

اسم التلميذ :-------------- الصف:---------

س 1 ضع خطاً تحت الكلمة التي تماثل الكلمة الأساسية في المعنى :

قذف :	حمل -	رمى -	شرب .
حقيبة :	قلم -	شنطة -	حقيقة .
جهز :	راح -	رتب -	أعد .
مرح :	لعب -	فرح -	رخاء .
يتحدث :	يحاور -	يسأل -	يتكلم .
زهور :	فروع -	عطور -	ورود .
رفيق :	عنيد -	صديق -	عدو .
حارب :	اعتدى-	قاتل -	ضرب .
طعام :	غذاء -	شراب -	عشاء .
قعد :	وقف -	جلس -	استند .

س2عين الكلمة المضادة للكلمة الأساسية :

النهار :	الصباح -	الليل -	الاشراق .
التعب :	الراحة -	الباحة -	النوم .
السعادة :	الفرح -	التعاسة -	النجاح .
الأمانة :	الوداعة -	العطاء-	الخيانة .
يبني :	يرفع -	يعيش-	يهدم .
جميل :	فظيع-	رديء-	قبيح .
ذكي :	غبي -	عالي -	مفكر.
النظافة :	الترتيب -	القذارة -	الجمال.
أغلى :	أرخص -	أغنى -	أدنى .
نافع :	مفيد -	مهمل-	ضار.

س3 : عين الكلمة الغريبة في كلمات كل مجموعة مما يلي :

قلم ـ علم ـ كراسة ـ كتاب .

شرح ـ لعب ـ رسم ـ محمد .

سعيد ـ فرحان ـ مسرور ـ حزين .

وجه ـ فأس ـ يد ـ رأس .

شارع ـ طريق ـ عمارة ـ ميدان .

غرب ـ شمال ـ شرق ـ تحت .

فستان ـ زجاجة ـ بدلة ـ بنطلون .

سرير ـ بالونة ـ كرة ـ دراجة .

نملة ـ نحلة ـ نخلة ـ فراشة .

طبق ـ كوب ـ ملعقة ـ خشب .

س4 ـ صل بين كل كلمة في العمود أ بما يناسبها من العمود ب :

أ	ب
بدين	تحت
جزء	أسفل
أعلى	رفيع
بعيد	قريب
فوق	كل

س5 ـ اكمل الجمل التالية مستخدما الكلمات المعطاة :

الأجسام ـ الشرطي ـ المهندس ـ المرضى ـ يخدم ـ الأرض

الرياضة تقوي ..

....ينظم المرور .

يبني .... المنازل .

الطبيب يداوي ...

يزرع الفلاح

س6 ـ رتب الكلمات لتكون جملا مفيدة :

الأمراض ـ ينقل ـ الذباب .

الولد ـ شاهد ـ كرة القدم ـ مباراة .

القراءة ـ الولد ـ يحب .

الأم ـ الطعام ـ لأبنائها ـ تعد .

النادي ـ الأطفال ـ يلعب ـ في .

س7 ـ رتب الجمل التالية لتكون موضوعا :

1ـ ويبيعها في السوق .

2- يخرج صياد السمك مبكراً .

3- فيشتريه أبي ونأكله لذيذاً .

4ـ يصطاد السمك بكميات كبيرة .

4- اختبار الفهم القرائي

للصف الرابع الابتدائي

اسم التلميذ :------------- الصف:------------

س 1 ضع خطاً تحت الكلمة التي تماثل الكلمة الأساسية في المعنى :

ارتدى :	لبس-	ارتمى -	ارتسم .
سافر :	وصل-	رحل -	انتقل .
رعاية :	تقدم -	اهتمام -	إهمال .
متقدم :	متأخر-	متخلف -	عصري .
شقيق :	قريب -	رفيق -	أخ .
قائد :	نائب-	فريق -	زعيم .

عبور :	تعبير -	مرور -	سير .
خلال :	بين -	اثناء -	منذ .
ختام :	بداية -	نهاية -	سعادة .
أنفق :	أمسك -	صرف -	أعطى .

س2عين الكلمة المضادة للكلمة الأساسية :

أوضح :	فهم -	علم -	أخفي .
الشفقة :	الرحمة -	القسوة -	العطف .
العودة :	الرحلة -	السفر -	الذهاب .
يهمل :	يمهل -	يجتهد -	يذاكر .
غادر :	فارق-	قدم -	رحل .
قليل :	كثير -	كثيف -	فقير .
رفض :	منع -	قبول -	اعتراض .
مكسب :	تجارة -	خسارة -	ربح .
مرتفعة :	منخفضة -	ملتهبة -	عالية .
حركة :	لعب -	سرعة -	سكون .

س3 : عين الكلمة الغريبة في كلمات كل مجموعة مما يلي :

كوب ـ إبريق ـ مسطرة ـ كأس .

عصفور ـ ببغاء ـ كروان ـ نحل .

طبيب ـ مهندس ـ خشب ـ جزار .

قبعة ـ شرح ـ فهم ـ أكل .

سيئة ـ طيبة ـ كريمة ـ عادت .

جنيه ـ قرش ـ مصروف ـ ريال .

اليوم ـ القادم ـ أمس ـ غداً .

صيف ـ شتاء ـ ربيع ـ حار .

اجازة ـ راحة ـ عطلة ـ الخميس .

ورقة ـ كراسة ـ كتاب ـ سكين .

س4 ـ صل بين كل كلمة في العمود أ بما يناسبها من العمود ب :

أ	ب
خير	بخيل
صديق	شر
كريم	حزين
أخفي	عدو
سعيد	أظهر

س5 ـ اكمل الجمل التالية مستخدما الكلمات المعطاة :

السياحية ـ الغردقة ـ أسوان ـ القاهرة ـ الكرم ـ الجميلة

تشتهر مصر بالأماكن ..

...من أهم المزارات السياحية .

تقع جنوب البلاد .

.. هي عاصمة مصر .

من اهم صفات الشعب المصري ....

س6 ـ رتب الكلمات لتكون جملا مفيدة :

- مصر ـ سياحي ـ بلد .

- المدرسة ـ محمد ـ إلى ـ يذهب .

- نهر التيل ـ أطول ـ العالم ـ أنهار ـ من .

- النحل ـ الانسان ـ من ـ يتعلم ـ كثيراً .

- العسل ـ نأخذ ـ من ـ الأبيض ـ النحل .

س7 ـ رتب الجمل التالية لتكون موضوعا :

فاز فريق الاولاد على فريق البنات .

أقامت المدرسة يوما رياضيا .

كرم المشرف الرياضي الفريق الفائز .

كون الأولاد فريقاً والبنات فريقا آخر .

بدأت المباراة بين الفريقين شجع الجميع الفريقان .

5- اختبار الفهم القرائي

للصف الخامس الابتدائي

اسم التلميذ :--------------- الصف:-------------

س 1 ضع خطاً تحت الكلمة التي تماثل الكلمة الأساسية في المعنى :

فنى :	عاش -	مات -	فات .
أعلن :	أذاع -	عرف -	عرف .
فاز :	نجح -	كسب -	خسر .
تزيين :	تحسين-	ترويج -	تجميل .
أدرك :	ترك -	فهم -	فكر .
أبى :	أبقى -	أعطى-	رفض .
محدثون :	قدماء -	معاصرون-	راحلون .
تهنئة :	تعزية -	مواساة -	مباركة .
تبذير :	عطاء -	إسراف-	تبديل .
خلاف :	مغايرة -	وفاق-	خلف .

س2عين الكلمة المضادة للكلمة الأساسية :

الفشل :	العمل -	النجاح -	الرسوب .
دنا :	اقترب -	بعد -	رحل .
مرن :	طري -	صلب -	جاف .
ربح :	خسارة -	مكسب -	تجارة .
تصدير :	إنتاج -	تعمير -	استيراد .
تنظيم :	تشويه -	فوضى -	تشويش .
لحم :	فك -	ربط -	وصل .
إخفاء :	إظهار -	إجبار -	غطاء .
يرشد :	يوجه -	يضلل -	يفسر .
رعاية :	عناية -	اهتمام-	إهمال.

س3 : عين الكلمة الغريبة في كلمات كل مجموعة مما يلي :

الرسم ـ التمثيل ـ الغناء ـ اللعب .

سؤال ـ استفسار ـ استفهام ـ جواب .

وجه ـ يد ـ كبد ـ قدم .

أمطار ـ قرية ـ برق ـ رعد .

كتب ـ سمع ـ شم ـ تذوق .

تناول ـ أكل ـ رحم ـ طعم .

كرة القدم ـ الملاكمة ـ كرة السلة ـ التنس .

دقيقة ـ دقيق ـ ساعة ـ ثانية .

استقبل ـ رحب ـ ودع ـ قابل .

نظر ـ رأى ـ لعب ـ شاهد .

س4 ـ صل بين كل كلمة في العمود أ بما يناسبها من العمود ب :

أ	ب
أضاء	فاسد
صالح	أظلم
غزيرة	قليلة
سر	تنافر
تجاذب	علانية

س5 ـ اكمل الجمل التالية مستخدما الكلمات المعطاة :

المجموعة ـ مباراة ـ المصري ـ السفن ـ السد العالي ـ السادة

الشمسية تتكون من تسعة كواكب .

شاهدت . كرة القدم في الاستاد الرياضي .

فاز الفريق في المباراة النهائية .

. من المعالم السياحية الحديثة .

حيا ناظر المدرسة ...... الضيوف .

س6 ـ رتب الكلمات لتكون جملا مفيدة :

في ـ التلاميذ ـ اشترك ـ رحلة ـ أسوان ـ إلى .

الدخل ـ من ـ مصدر ـ القومي ـ السياحة ـ مصادر .

السد العالي ـ الأثار ـ من ـ الحديثة ـ المصرية .

الجيش ـ الدرع ـ للوطن ـ الواقي ـ رجال ـ هم .

ثوابه ـ العمل ـ الجنة ـ الصالح .

س7 ـ رتب الجمل التالية لتكون موضوعا :

تجمع التلاميذ صباح يوم الرحلة في المدرسة .

أعلنت المدرسة عن رحلة إلى الأقصر .

سار الأتوبيس بين الحقول والتلاميذ يغنون سعداء بالرحلة .

اشترك في الرحلة عدد كبير من التلاميذ .

في نهاية اليوم عاد الجميع وهم يشيدون بعظمة أجدادنا القدماء .

وصل الجميع إلى الأقصر سعداء ومشتاقين لزيارة الأماكن الأثرية .

شاهد الجميع الآثار الفرعونية الرائعة .

6- اختبار الفهم القرائي

للصف السادس الابتدائي

اسم التلميذ :------------- الصف:------------

س 1   ضع خطاً تحت الكلمة التي تماثل الكلمة الأساسية في المعتى :

أبان :	أبرز -	أعلم -	أظهر .
جادل :	ناقش -	سأل -	حاور .
أوجز :	شرح -	اختصر -	عرض .
جريدة :	مجلة -	كتاب -	صحيفة .
درب :	طريق -	رسول -	مرور .
ييسر :	يسير -	يرغب-	يسهل .
متقدم :	متخلف -	عصري -	متعثر .
متواصل :	مستقر -	مستمر -	منتهي .
إرهاب :	ترغيب -	تعزيز -	ترهيب.
ضروري :	ماهر-	لازم -	متين .

س2عين الكلمة المضادة للكلمة الأساسية :

رطب :	قوي -	عطب -	جاف .
أسرع :	جرى-	أوسع -	ابطأ .
قديم :	حديث -	عتيق -	رقيق .
أعداء :	أحباب -	أقارب -	إخوان .
بارزة :	ظاهرة -	واضحة -	غامضة .
تبجيل :	تكريم -	تحقير -	احترام .
ضوضاء :	إزعاج -	صخب -	هدوء .
تنمية :	ترقية -	زيادة -	تحسين .
متين :	ضعيف -	قوي-	شديد .
منع :	قبض -	منح -	أعطى .

س3 : عين الكلمة الغريبة في كلمات كل مجموعة مما يلي :

بترول ـ نخيل ـ فحم ـ غاز .

تليفزيون ـ تليفون ـ مسرح ـ سينما .

غطى ـ أخفي ـ غمى ـ كشف .

رحل ـ سافر ـ مضى ـ قدم .

ربى ـ أدب ـ جرب ـ هذب .

سمك ـ دجاج ـ لبن ـ بط .

كروان ـ ببغاء ـ عصفور ـ حمام .

بحر ـ يم ـ نهر ـ ماء .

السيارات ـ الطائرات ـ مترو الانفاق ـ الدواب .

فهم ـ أدرك ـ وعى ـ سأل .

س4 ـ صل بين كل كلمة في العمود أ بما يناسبها من العمود ب :

أ	ب
مستقيم	تنظيم
فوضى	رفض
مستيقظ	متعرج
كامل	ناقص
قبول	نائم

س5 ـ اكمل الجمل التالية مستخدما الكلمات المعطاة :

ألأسرة المنتجة ـ الصغيرة ـ حافل ـ قنبلة ـ استصلاح ـ مترو الانفاق

توفر الدولة معارض لمنتجات ....

تشجع الدولة المشروعات ... للأسر الفقيرة .

التاريخ المصري سجل ... بالماضي العريق .

أطفال الشوارع ... موقوتة في المجتمع المصري .

تزيد مصر منتجاتها الزراعية ... الأراضي الصحراوية .

س6 ـ رتب الكلمات لتكون جملا مفيدة :

المجموعة الشمسية ـ كواكب ـ تسعة ـ من ـ تتكون .

إلى ـ برحلة ـ الأقصر ـ قامت ـ وأسوان ـ المدرسة .

الاسرائيلي ـ الجرائم ـ الشعب ـ البشعة ـ يرتكب ـ العدو ـ ضد ـ الفلسطيني .

أمريكا ـ السيطرة ـ العالم ـ على ـ كله ـ تحاول .

عظيما ـ الجيش المصري ـ 1973 ـ 6 أكتوبر ـ في ـ حقق ـ انتصاراً ـ عام .

س7 ـ رتب الجمل التالية لتكون موضوعا :

يتدرب الفريق بعد دراسة كل يوم .

أشرف معلم اللغة العربية على تدريب الفريق .

اكتمل استعداد الفريق للعرض النهائي .

اشترك أحمد في فريق التمثيل في المدرسة .

بدأ الفريق في الاستعداد لأحتفال نهاية العام .

سعدت إدارة المدرسة وأولياء الأمور بمستوى العرض المسرحي .

في نهاية الاحتفال كرم مدير المدرسة جميع أفراد الفريق .

قدم التلاميذ يوم الحفل عرضا مسرحيا متميزا .

ملحق (3)

اختبارات الفهم الاستماعي

لتلاميذ المرحلة الابتدائية

1- اختبار الفهم الاستماعي

للصف الأول الابتدائي

اسم التلميذ :---------------- الصف:------------

استمع إلى القصة ثم ضع خطا تحت الاجابة المناسبة:

1- العنوان المناسب للقصة التي استمعت إليها :

- الراعي والكلب - الولد المفقود

- كسرة خبز - الطفل الصغير

2- ا-يتصف الكلب في هذه القصة :

(بالذكاء - بالحيلة والمكر - بالسرقة - بالغدر)

ب- " لم يعثر عليه "يعثر معناها: (يجد - يتعثر – يفقد)

ج - " ياخذ كسرة خبز " كسرة معناها : (قطعة - بعض – رغيف)

د- " تعجب الراعي من ذلك" تعجب معناها : (انشغل- راقب – اندهش)

هـ - "تبع الصياد الكلب " تبع معناها: (راقب- سار خلفه - منع)

4- وجد الأب ابنه في :

- مغارة بالجبل - الحظيرة

- الغابة   - البيت

5- عمل الأب في هذه القصة :

- صياد   - فلاح

- راعي- سائق

6- ماذا لاحظ الأب على الكلب :

- يأكل كثيرا .

- خروجه بكسرة خبز في فمه .

- بحثه عن الابن التائه .

- حزنه وألمه على غياب الابن .

2- اختبار الفهم الاستماعي

للصف الثاني الابتدائي

اسم التلميذ :----------------- الصف:-----------

استمع إلى القصة ثم ضع خطا تحت الاجابة المناسبة:

العنوان المناسب للقصة التي استمعت إليها :

- الطمع يقل ما جمع .– الكلب والجدول .

- الخيال والعظمة . – نباح الكلب .

2- "حملها في فمه " حملها معناهاأكلها – وضعها – افترسها.

" عابرا الجدول " عابرا معناهاحاملا – مشاهدا - ماراً

" اصابه الجشع"الجشع معناها الطمع – الخوف - الجوع

" جرفها التيار بعيدا " جرفها معناها جرى – مربها - حملها

يمكن أن نصف الكلب ب..

- الذكاء - المكر

- الطمع - الجوع

4- مارآه الكلب في الجدول..

- كلب آخر - صورته

- عظمة كبيرة - ماء رائق

5- فتح الكلب فمه:

- ليتخلص من العظمة الصغيرة. – لينبح على الكلب الآخر.

- ليشرب من الجدول .– ليأكل العظمة الأخرى .

3- اختبار الفهم الاستماعي

للصف الثالث الابتدائي

اسم التلميذ :-------------- الصف:-------------

استمع إلى القصة ثم ضع خطا تحت الاجابة المناسبة:

العنوان المناسب للقصة التي استمعت إليها :

- الولد الكذاب . - رعي الغنم .

- النجدة .– الولد والذئب .

2-ا- " حراسة قطيع من الأغنام " حراسة معناها : (حماية – رؤية ـ مشاهدة).

ب- " يرتكب أعمالاً حمقاء " حمقاء معناها:(جميلة ـ مضحكة ـ سخيفة).

ج- " هرعوا حاملين الأدوات والفؤوس" هرعوا معناها (فروا – خافوا – أسرعوا).

د- " كرر مزاحه الثقيل " مزاحه معناها : (هزاره – فرحه – عمله) .

3-صاح الولد بأعلى صوته أول مرة على أهل القرية :

- لحماية قطيع الغنم .– لتسلية أهل القرية .

- ليحتال على أهل القرية . – لحماية أهل القرية .

4- لم يبادر أهل القرية لإنقاذ الولد ثالث مرة :

- لأنهم لم يسمعوه . _ لأنه لم يستغيث بهم .

- لأنهم شكوا في صدقه. – لانشغالهم بأعمالهم .

5- يمكن أن نصف الولد ....

- بخفة الدم .   - بالشقاوة .

- بالكذب .- بالانانية .

6- نجا الولد بنفسه من الذئب ....

- بالاختباء فوق الشجرة .– بالجري إلى القرية .

- بضرب الذئب . – بالاحتماء بكلبه .

4- اختبار الفهم الاستماعي

للصف الرابع الابتدائي

اسم التلميذ :-------------- الصف:-------------

استمع إلى القصة ثم ضع خطا تحت الاجابة المناسبة:

العنوان المناسب للقصة التي استمعت إليها :

- قلب القرد .- أم القرد .

- القرد والتمساح. – قلب التمساح .

2- "يعيد الشباب" يعيد معناها يرجع – يعود – يرحب .

" لالتهام فاكهتها " التهام معناها اشتهاء – ابتعاد – أكل .

" يبتسم ساخراً" ساخراً معناهاغاضبا – حزينا – مستهزئاً .

" يطفو فوق الماء " يطفو معناها يغطس - يعوم – يغرق .

3- حمل التمساح القرد على ظهره ...

- لنقله إلى الشط الآخر. - للتنزه سويا .

- ليغرقه ويأخذ قلبه لأمه - ليقدمه هدية لأمه .

4- تخلص القرد من المأزق في هذه القصة :

بغباء ـ بذكاء ـ بتهور ـ بالصدفة

5-والدة التمساح كانت تريد قلب القرد ..

- لتعيد شبابها . - لتطيل عمرها .

- لتنتقم من القرد. – لتختبر طاعة ابنها .

يمكن أن نصف التمساح ب .

- الغباء. - الطاعة للوالدين .

- المكر والدهاء . -العطف والرحمة .

5- اختبار الفهم الاستماعي

للصف الخامس الابتدائي

اسم التلميذ :------------- الصف:------------

استمع إلى القصة ثم ضع خطا تحت الاجابة المناسبة:

1 – العنوان المناسب للقصة التي استمعت إليها :

- الأرنب المكار . – الأرنب السخيف .

- القرد والشجرة. - الأرنب والأسد .

2-ا- " حلم مزعج " مزعج معناها (مخيف – غريب – غامض) .

ب- "صادف الأرنب أرنبا آخر " صادف معناها(صادق – قابل – سلم على).

ج- " زعرت حيوانات الغابة " زعرت معناها (ترددت – اطمأنت – خافت).

د- " تأهب الجميع للاستماع " تأهب معناها(استعد – تغير – وقف).

3- زأر الأسد ......

- ثلاث مرات . – أربع مرات .

- مرتان . – خمس مرات .

4 – الصوت الذي أزعج الأرنب مصدره :

- حبة جوز الهند. - زلزال .

- زئير الأسد . – جري الفيل .

5- يمكن أن نصف الأسد بـ :

- الحكمة . - الخوف .

- الارهاب .– القوة .

الحيوانات التي قابلت الأرنب وجرت معه :

- غزال وكلب وفيل . – غزال وثعلب وفيل .

- ثعلب وفيل وجمل . – ثعلب وغزال وذئب .

6- اختبار الفهم الاستماعي

للصف السادس الابتدائي

اسم التلميذ :------------- الصف:-------------

استمع إلى موضوع طائر البطريق ثم ضع خطا تحت الاجابة المناسبة:

1- حدد عنوانا مناسبا للموضوع الذي استمعت إليه :

- طائر لايطير- حياة الأسماك .

- من عجائب المخلوقات- طيور لاترى الهواء .

2- البطريق لايطير لأنه :

- ليس من الطيور - ليس له جناحان

- ثقيل الوزن - يسبح بمهارة

3- صف طائر البطريق .

4- يسبح البطريق تحت الماء .....

- بسرعة كبيرة .- بسرعة متوسطة.

- ببطء شديد . - لا يسبح تحت الماء.

5- يصفي البطريق الماء من الملح عن طريق

- جزء خاص في معدته .- جزء خاص في لسانه.

- جزء خاص في منقاره .– لايحتاج لتصفية الماء من الملح.

6-اختر الكلمة الصحيحة مما يلي :

تحلق معناها (تعلق – ترتفع – تحوم)

يعجز معناها(يفشل ـ يمرض ـ يمتنع)

يصفي معناها (يركب – ينقي – يغمر)

الدهشة معناها (الفرحة – الرهبة – العجب)

ملحق (4)

الموضوعات والقصص الخاصة باختبار الفهم الاستماعي

الموضوعات والقصص الخاصة باختبار الفهم الاستماعي

1- الصف الأول الابتدائي

ضل ولد صغير وهو ابن لراع ؛ فبحث الراعي عنه كثيرا ، ولم يعثر عليه ؛ فحزن عليه حزنا شديدا ، لاحظ الراعي أن كلبه يأخذ كل يوم كسرة خبز في فمه ويخرج بها ، ويعود من غيرها ؛ فتعجب الراعي من ذلك، وفي اليوم التالي تبع الكلب مسافة طويلة، حتى وصل إلى مغارة في الجبل دخل فيها الكلب ، فدخل الراعي وراءه ، فرأى الراعي ابنه وكسرة الخبز في يده ففرح بأنه عثر على ابنه وفرح من ذكاء كلبه .

2 - الصف الثاني الابتدائي

يحكى ان كلبا وجد عظمة صغيرة ، فسر بها ، وحملها في فمه عائدا إلى بيته، وبينما هو يمر فوق عارضة خشبية عابرا الجدول، نظر في الماء فرأى خياله ينعكس فيه . ظن الكلب أن الخيال كلب آخر يحمل عظمة اخرى ؛ فأصابه الجشع ، وطمع أن يخيف الكلب الآخر ، ويسرق عظمته ، فيصبح لديه عظمتان. فتح الكلب الجشع فمه؛ لينبح على الخيال ؛ فوقعت العظمة في الجدول ، وجرفها التيار بعيدا فالطمع يقل ما جمع.

3 - الصف الثالث الابتدائي

يحكى أن ولدا من الرعاة كان يقضي اليوم في حراسة قطيع من الأغنام، فكان يراقب قطيعه يرعى من بعيد . وكان يحب عمله هذا كثيراً ، لكنه كان ولداً شقياً يرتكب أعمالاً حمقاء . خطر بباله يوما أن يحتال على أهل القرية . فصاح بأعلى صوته " انجدوني : هجم الذئب على القطيع " . عندما سمع أهل القرية استغاثته ، هرعوا حاملين كل ما وصلت إليه أيديهم من أدوات وفؤوس وعصي، لرد الذئب . وعندما وصلوا لم يجدوا ذئباً بل وجدوا الولد الشقي يغالب ضحكه ، وهو يقول لهم بمرح: "مزاح جميل .أليس كذلك ؟ " عاد الناس وهم يشعرون بالغضب لهذا المزاح الثقيل وحذروه ألا يكرره . لكن الولد الشقي لم يرتدع، فقد كرر مزاحه الثقيل وكذبه في الأسبوع التالي ، فحضر الناس ثم عادوا غاضبين بعد تأنيبه. بعد يومين حدث أن جاء الى القرية ذئب حقيقي لم يأكل منذ أيام، فهجم على القطيع كما يفعل الوحش الكاسر، بينما الصبي يصيح يطلب النجدة بأعلى صوته لكن الناس في القرية لم تصدقه . أخيرا توقف الولد عن الصياح بعد أن تأكد ان أحدا لن يأتي لنجدته ، بسبب كذبه السابق. واختبأ أعلى شجرة حتى قتل الذئب ما شاء من القطيع ورحل . عندئذ فهم الصبي لماذا يشك الناس في من يكذب مرة .لأن من يكذب مرة يمكن أن يكذب ألف مرة.

4 - الصف الرابع الابتدائي

يحكى ان قردا كان يعيش أعلى شجرة على ضفة نهر وكان في النهر تمساح يعيش مع أمه . ذات يوم قالت الأم لأبنها " في هذه الشجرة قرد اشتهي اكله فقد قيل لي أن أكل قلب القرد يعيد الشباب " فأجاب ابنها وكيف اصطاده وأنت تعرفين أن التماسيح لا تتسلق الأشجار والقردة لاتقرب الماء ؟ فقالت الأم " استخدم عقلك يابني واحضر لي قلب القرد " فاتجه التمساح إلى القرد وقال له " أيها القرد ! ما رأيك لو انتقلت إلى الضفة الأخرى من النهر، لالتهام فاكهتها فقد قلت الفاكهة على هذه الضفة، فأجاب القرد وكيف أصل وأنا لا أسبح " فرد التمساح : أنا أحملك على ظهري ، فلم ينتبه القرد إلى ما عرف به التمساح من الغدر فقفز إلى ظهر التمساح قائلاً : أدامك الله يا صديقي . انطلق بنا إلى رزق الله " فرح التمساح وبينما هو يسبح في النهر ، بدأ يغطس إلى أسفل ، فراح القرد يصيح ويقفز ويداه تمسكان بعنق التمساح فعاد التمساح يطفو فوق الماء وهو يبتسم ساخراً فسأله القرد ، لم فعلت هذا يا صديقي؟ لقد كدت أغرق! فرد التمساح قائلا هذا بالضبط ما أريد فعله لكي أعطي قلبك لأمي لتتناوله كدواء للشيخوخة. خاف القرد وهتف بدهاء. ولماذا لم تقل لي يا صديقي لأحضر قلبي معي، بدل أن أتركه على الشجرة " فتساءل التمساح بأسف

ولماذا تركت قلبك على الشجرة؟ فرد القرد " نحن معشر القردة لا نصحب قلوبنا معنا، إذا رافقنا صديقاً وذلك كي لا نشك ولا نخاف من الصديق " قال التمساح بأسف " مرحي لطيبتكم معشر القردة ، والله لولا محبتي لوالدتي لما لجأت إليك " فرد القرد لا تأسف يا صديقي قلبي فداء لأمك عد بي إلى الشجرة ، لأحضره لك على طبق " صدق التمساح وعد القرد ، فعاد به إلى الضفة ، فقفز القرد إلى أعلى الشجرة شاكراً ربه على النجاة . وعندما طال غيابه صاح التمساح : أين قلبك أيها الصديق ؟ فرد القرد ساخراً" إنه هنا فتسلق وخذه لوالدتك أيها العدو الغادر .

5 - الصف الخامس الابتدائي

أفاق الأرنب من حلم مزعج ، نظر حوله في الغابة ثم تساءل: ماذا يحدث لي لو ضرب الأرض زلزالاً ؟ وبينما هو يفكر، أسقط قرد كان في الشجرة فوقه حبة جوز هند وقعت الحبة خلف الأرنب ، فأحدث ارتطامها بالأرض صوتاً قوياً . قفز الأرنب وصاح " آه زلزال يضرب الأرض " وجرى هاربا .

صادف الأرنب أرنبا آخر فسأله عن سبب جريه فقال " ألم تسمع . هناك زلزال " فراح الأرنب الثاني يجري ، وما أسرع ما تبعتهما أرانب الغابة ، مر الهاربون بغزال فأخبروه بأمر الزلزال فراح يجري خلفهم التقى الغزال بثعلب فنصحه بالهرب. وهكذا وراح الفيل يجري هاربا حتى زعرت حيوانات الغابة .

مر الهاربون قرب الأسد وسمعهم يحذرون من الزلزال فلم يصدقهم فاستوقف الحيوانات جميعها.

زأر الأسد ثلاث مرات فتأهب الجميع للاستماع لملك الغابة الذي سألهم عن سبب جريهم فأجابوا بأن هناك زلزالاً . فسألهم الأسد: وهل شهدتم الزلزال . أجاب الفيل : لقد أخبرني به الثعلب، وقال الثعلب : أخبرني به الغزال وقال الغزال أخبرني به أحد الأرانب وتابع الملك حتى عرف أي الأرانب بدأ التحذير. فسأله: كيف عرفت بالزلزال؟ قال الأرنب سمعته بأذني . سمعت الزلزال عندما بدأ يضرب الأرض فهربت وحذرت الآخرين . قال الأسد : دلني على المكان الذي سمعت فيه الزلزال . قفز الأرنب على ظهر الأسد ثم ذهبا معا إلى الشجرة التي كان الأرنب ينام أسفلها . نظر ألأسد حول الشجرة فرأى حبة جوز الهند على الأرض . فنظر إلى الأرنب وقال " لابد أن هذه الحبة قد وقعت على الأرض وأنت نائم، فتصورت أن هناك زلزالاً أيها الأرنب السخيف . خجل الأرنب ، وقال نعم أيها الملك فقد كنت أحلم بالزلزال في منامي . فأخبر الأسد الحيوانات بأنه لم يكن هناك زلزال ، فلو لم يكن ملك الحيوانات حكيماً ؛ لظلت الحيوانات تجري حتى اليوم .

6 - الصف السادس الابتدائي

نحن نظن دائما أن الطيور هي المخلوقات التي تحلق في الهواء ؛ لذلك تصيبنا الدهشة عندما نعلم أن منها ما لا يستطيع الطيران . فهل سمعت عن طائر يستطيع السباحة مثل السمك ، هذا هو طائر البطريق الذي كنت تظنه لا يستطيع فعل شيء غير المشي على ثلج القطب الجنوبي فاردا جناحيه ؛ فبعض أنواع البطريق يستطيع البقاء في البحر عدة أشهر . يعجز البطريق عن الطيران؛ لأن الله لم يمنحه جناحين ، وإنما عضوين يشبهان الزعانف ، أو ذراعي سلحفاة البحر . يستطيع البطريق بهذين العضوين وجسمه الذي يشبه جسم السمكة أن يسبح بمهارة ، فهو يسبح تحت الماء بسرعة أكبر من سرعة رجل يجري بكل قوته .

تضع الأنثى بيضها على الثلج ، ويتلقفه الأب ويغطيه بجسمه لتدفئته، يبقى الأب على هذا الوضع لمدة قد تصل إلى شهرين ، وهو لا يتحرك ، ولا يأكل أبداً ، وإنما يعيش على الشحم المخزون في جسمه .

يحصل البطريق على طعامه من الماء فهو يتغذى على السمك ، ويستطيع هذا الطائر شرب مياه البحر المالحة ، لأن جزءاً معيناً من منقاره يصفي الماء من الملح .